

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ALMAN DİLİ VE EDEBİYATI ANABİLİM DALI

DİL ÖĞRENİMİ VE BİLİŞ: İLKOKUL ÖĞRENCİLERİYLE KARŞILAŞTIRMALI
BİR ANALİZ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ

Danışman
Prof. Dr. İbrahim İLKHAN

KONYA - 2014



T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Bu tezin proje safhasından sonuçlanma safhasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ



T.C.

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ tarafından hazırlanan “Dil Öğrenimi ve Biliş: İlkokul Öğrencileriyle Karşılaştırmalı Bir Analiz Örneği” başlıklı bu çalışma/...../..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği /oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Başkan (Danışman)

İmza

Ünvanı, Adı Soyadı

Üye

İmza

Ünvanı, Adı Soyadı

Üye

İmza

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamız süresince engin bilgi, deneyim ve yol göstericiliğiyle çalışmanın gelişmesini ve değerli fikirleri ile bu çalışmanın oluşmasını sağlayan danışmanım Sayın Prof. Dr. İbrahim İLKHAN'a teşekkürü borç sayıyorum.

Eğitim hayatım boyunca desteklerini ve güler yüzlerini esirgemeyen tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma ve bu çalışma sırasında yardımlarını esirgemeyen değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Filiz İlknur CUMA ve Doç. Dr. Zeki USLU'ya teşekkürlerimi borç bilirim.

Çalışmanın uygulama bölümünde katkılarını esirgemeyen Sayın Uzm. Psikolog Ferhat YILMAZ'a, anket ve mülakat çalışmalarına katılım ve paylaşımlarıyla katkı sağlayan İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu ve Cengiz Topel İlkokulu öğretmen ve velilerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu çalışma sırasında ve hayatımın her anında, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve beni güçlü kılan, sevgisini daima kalbimde hissettiğim sevgili anneme en büyük teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET
DİL ÖĞRENİMİ VE BİLİŞ: İLKOKUL ÖĞRENCİLERİYLE KARŞILAŞTIRMALI
BİR ANALİZ ÖRNEĞİ

Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ

Yüksek Lisans Tezi, Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İbrahim İLKHAN

Eylül, 2014, 106 sayfa

Bu çalışmanın amacı, yabancı dil öğreniminin bilişsel gelişime etkisini belirlemektir. Çalışmada son test kontrol gruplu model kullanılmıştır. Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu 1., 2. Ve 3. Sınıf öğrencilerinden oluşturulan deney ve kontrol gruplarına uygulanan son testlerle, 7 Eylül İlkokulu ve Torbalı Cengiz Topel İlkokulu'nda uygulanan öğretmen görüşleri anketi ve veli mülakat görüşmeleri ile 8 aylık bir gözlemden oluşmuştur.

Çalışmanın kuramsal bölümünde dil gelişimi ve bilişsel gelişim konularına değinilmiş, ikinci dil-yabancı dil kavramları ile ikinci dil/yabancı dille bilişsel gelişimin ilişkisi konuları ele alınmıştır.

Uygulama bölümünde, veriler, Temel Kabiliyetler Testi, Öğretmen Görüşleri Anketi, Veli Görüşleri Mülakat Soruları ile 8 aylık bir gözlem yoluyla elde edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Dil Öğrenimi, Biliş, Yabancı Dil, İkinci Dil, Bilişsel Gelişim.

SUMMARY
LANGUAGE LEARNING AND COGNITION: A CONTRASTIVE ANALYSE
WITH PRIMARY SCHOLARS

Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ

Master Thesis, Germanistik

Thesis Advisor: Prof. Dr. İbrahim İLKHAN

September, 2014, 106 pages

The aim of this study is to identify the effects of the language learning on cognitive enhancement. In this study , a post-test control model is used. The research is comprised of post-tests made for test and control groups which involve the 1st, 2nd and 3rd grade students at Torbalı 7 Eylül Primary School and surveys made for teachers' opinion and parents' opinion at Torbalı Cengiz Topel Primary School with an observation for eight months in the academic year 2013-2014 in İzmir.

In theoretical part of the study, language and cognitive development are mentioned, second language/foreign language and the relationship between second language/foreign language and cognitive development is approached.

In the application part of the study, the input data is achieved through Basic Ability Tests, Teacher Opinion Survey , Parent Interview Questions and the observation for 8 months.

Key Words: Language Learning, Cognition, Foreign Language, Second Language, Cognitive Development.

TABLolar VE KISALTMALAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Piaget'nin Özümseme ve Uyumsama Kavramları ve Örnekleri	12
Tablo 1.2. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Evreleri	19
Tablo 2.1. Çocukta dil Gelişim Evreleri.....	34
Tablo 2.2. Chomsky'nin Dilde Derin Yapı, Yüzey Yapı ve Tutum Örnekleri.....	40
Tablo 2.5. İkidillilik Tipleri ve Biliş Etkileri	58
Tablo 3.1. Temel Kabiliyetler Testi (7-11) 1. ve 2. Grup Değerlendirme Sonuçları	70
Tablo 3.2. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 1. Soru Değerlendirmesi	75
Tablo 3.3. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 2. Soru Değerlendirmesi	76
Tablo 3.4. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 3. Soru Değerlendirmesi	77
Tablo 3.5. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 4. Soru Değerlendirmesi	78
Tablo 3.6. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 5. Soru Değerlendirmesi	78
Tablo 3.7. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 6. Soru Değerlendirmesi	80

TKT : Temel Kabiliyetler Testi

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Dil Uyararı ve Tepkileri	38
Şekil 2.2. Doğuşancı Kurama Göre Dil Edinim Süreci	41

İÇİNDEKİLER

<u>BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....</u>	<u>i</u>
<u>YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU</u>	<u>ii</u>
<u>TEŞEKKÜR.....</u>	<u>iii</u>
<u>ÖZET.....</u>	<u>iv</u>
<u>SUMMARY</u>	<u>v</u>
<u>TABLolar VE KISALTMALAR LİSTESİ</u>	<u>vi</u>
<u>SEKİLLER LİSTESİ.....</u>	<u>vii</u>
<u>GİRİŞ</u>	<u>1</u>

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÇOCUKTA BİLİŞSEL GELİŞİM

1.1. Çocukta Gelişim.....	4
1.1.1. Bilişsel Gelişim	7
1.1.2. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı	9
2.1.3. Düşünce ve Dil	20
2.1.4. Dil Gelişimi ve Bilişsel Gelişim Arasındaki İlişki	25
1.1.5. Vygotsky ve Çalışmaları	28

İKİNCİ BÖLÜM

2. ÇOCUKTA DİL GELİŞİMİ

2.1.Çocukta Dil Gelişimi.....	30
2.2.Dil Edinimine İlişkin Kuramsal Açıklamalar.....	37
2.2.1. Dil Edinim Kuramları.....	37
2.3. Anadil, Birinci Dil, İkinci Dil ve Yabancı Dil Kavramları	44
2.3.1. Çok Dillilik Kavramı	48
2.4. Dil Edinimi ve Dil Öğrenimi Ayrımı	49
2.5. Erken Yaşta Yabancı Dil.....	50
2.6. İkinci Dil/Yabancı Dil ve Bilişsel Gelişim.....	57

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. DİL ÖĞRENİMİ VE BİLİŞ: İLKOKUL ÖĞRENCİLERİYLE KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZ ÖRNEĞİ

3.1. Araştırmanın Sorunu ve Kavramsal Temeli	60
3.2.Araştırmanın Amaçları ve Önemi	61
3.3.Araştırmanın Hipotezleri.....	62
3.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	62
3.5.Tanımlar	63
3.6.Araştırmanın Yöntemi.....	63

3.6.1.	Veri Toplama Yöntemlerinin Belirlenmesi ve Hazırlanması	64
3.6.1.1.	Temel Kabiliyetler Testi.....	65
3.6.1.2.	Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması.....	65
3.6.1.3.	Veli Görüşleri Mülakat Çalışması	67
3.6.1.4.	Gözlem Yoluyla Veri Elde Edilmesi	67
3.6.2.	Örnek Seçimi ve Büyüklüğünün Belirlenmesi	68
3.6.2.1.	Evren ve Örneklem.....	68
3.6.3.	Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	69
3.6.4.	Verilerin Elde Edilmesi ve Düzenlenmesi.....	69
3.7.	Araştırma Verilerinin Analiz ve Bulguları.....	69
3.7.1.	Temel Kabiliyetler Testi Bulguları.....	69
3.7.2.	Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması Bulguları	72
3.7.3.	Veli Görüşleri ve Mülakat Çalışması Bulguları	78
3.7.4.	Gözlem Yoluyla Elde Edilen Bulgular	80

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. DEĞERLENDİRME VE SONUC

<u>KAYNAKÇA.....</u>	88
<u>EKLER.....</u>	94
<u>ÖZGEÇMİŞ</u>	96

GİRİŞ

Düşüncelerimizi iletmenin birçok yolu vardır. Ancak söz belki de en etkili olanıdır. Düşünen bir varlık olan insan, daha yaradılışından itibaren kendinde hazır olan sistemlerini harekete geçirip, söz söyledi. Söz bir anlamda onun en önemli aracı, malzemesi, taşıyıcısı oldu. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki insanın söz söylemeye başlamadan önce onun düşünce sisteminde her şeyin yolunda gitmesi şartı vardı. Sağlıklı bir dilsel gelişim, sağlıklı bir zihinsel gelişimle mümkün olabilirdi.

İnsandaki konuşma yeteneği, onu tabiri caizse insan yapan ve böylelikle diğer canlılardan ayıran en önemli özelliğidir. Dilimiz olmasaydı duygu ve düşüncelerimizi nasıl ifade ederdik?

Duygu ve düşüncelerimizi sadece dilsel ifadelerle değil, çeşitli jest ve mimikler yardımıyla yani beden dilimizle de ifade edebiliyoruz. Ancak böyle anlarda mesajlarımızı, dilsel ifadeler kadar etkili bir şekilde alıcıya ilettebiliyor muyuz? Beden dilimiz ancak dilsel ifadelerimizin etki ve ikna gücünü artırabilir. Bu tartışmanın sonucunda da muhtemel şu yargıya varabiliriz: Her ne olursa olsun dile ihtiyaç duyarız.

İnsanın yeryüzünde verdiği yaşam mücadelesi içerisinde, dil ve düşünce arasında verdiği mücadele ve anlamlandırma çabaları da yaşadığı sürece devam edecektir. Her güçlü canlının güçsüze hükmettiği bir dünyada, akıl mı dile yoksa dil mi akla hükmediyor sorusu sorulacaktır. Yine de sonucun insandan insana değişebileceği de göz önünde bulundurulacaktır. **Dil canlıdır, gelişir, değişir. Tıpkı insanlar gibi.** İnsanın düşüncelerindeki değişimler yaşamına, hem düşünce hem de yaşamındaki değişimler de diline yansiyacaktır. Bu faktörleri sıraya koymaktansa, insanoğluna özgü tüm özellik ve etmenleri tümüyle ve bir arada değerlendirmek daha doğrudur.

Piaget düşünen bir varlık olarak insandan hareket etmiştir. Evet, insan düşünen bir varlık olarak diğer canlılardan ayrılır. Ancak insanı diğer canlılardan ayıran başka önemli bir özelliği olduğunu biliyoruz: Dil. İnsanlar belirli bir sözsel sistemi kullanarak anlaşılan yeryüzündeki tek canlıdır. Hatta bu sözsel sistemi sadece konuşmakla kalmamış, dilsel ifadelerini yazıya da dökmüştür. İnsana özgü bu yeteneğin en önemli görevi anlamı aktarmaktır. İnsanın kullandığı yazılı ve sözlü dilsel ifadelerin tamamı anlamı temsil etmektedir. Ancak insan konuşmadan önce düşünüyor muydu, yoksa dili kullanmaya

başlayınca mı düşünmeye başladı? Ya da düşünen ve dili kullanan bir varlık olarak insanı tanımlarken aynı şeyleri mi kastediyoruz?

Rousseau'ya göre düşüncemizi iletme sanatının icadı, bu iletişimi bize sağlayan organlardan çok, insana özgü bir yetiye bağlıdır. Buradan şunu anlıyoruz: İnsan düşüncelerini dil dışında farklı yollarla da karşısındakine aktarabilir. Eğer kişi söz üreten organlara sahip değilse, düşüncelerini aktarmak için bir yol bulabilir. Jest, mimik vb. daha birçok alternatif yollarla iletişime geçebiliriz. Çalışmamızda, en etkili ve hızlı iletişim yollarından biri olan söz, yani dili ele alacağız. Dil ya da diller edinerek ve öğrenerek, insanın arasında kaldığı, dil ve düşünce kavramlarını inceleyeceğiz. Böylece dilimizin sınırları aklımız mıdır, yoksa aklımızın sınırları dilimiz midir sorusunu cevaplandırmaya çalışacağız.

Her dil kendi dünyasında yaşar ve onu yansıtır. Ancak şunu da söylemek mümkün, dünyayı anadilimizin sınırları içerisinde ifade edebiliriz. O halde yeni diller öğrenmek, bize dünyayı anlamamız ve anlatmamız için yeni kapılar açar. Öyle ki her bir dilde, bir öncekinde ya da ilkinde göremediğimiz kavram ve anlamları görebilir, duyamadıklarımızı duyabiliriz. Her toplumun kendine has dünya görüşü duygu yoğunlukları vardır. Tüm bu düşünceler bizi şöyle bir genel ifadeye götürmektedir: **“Dilimizin müsaade ettiği kadar dünyayı algılıyoruz, dünyayı algıladığımız ölçüde ifade edebiliyoruz.”** Düşüncelerimiz dilsel olarak aktarılıp paylaşılamasaydı, şüphesiz hiçbir değeri ve anlamı olmazdı.

Diller konusunda meşhur bir hikâye anlatılır: Babil hikâyesi. Gücünü Tanrı'ya göstermeye niyetli Babil topluluğu, Tanrı'ya ulaşmak için bir kule inşa etmiştir. Sahip olduklarını sandıkları ve aldandıkları gücün nereden geldiğini unutan bu topluluk öyle büyük bir kule inşa eder ki, bulutlara ulaşırlar. Ancak çıktıkları bu akıl dışı yolda büyük bir bozguna uğramışlardır ve cezaları da o denli büyük olmuştur:

“Gücünün tam bilincinde olarak insanlık ayaklanmış, göklere küstahça saldırmaya kalkmıştır. Gücünün kaynağı ise, bütün insanların aynı dili konuşması gerçeğidir. Ve Tanrı insanın kibrini ve azametini parçalamak istediğinde, yıldırıma ihtiyacı yoktur bu iş için, ... insanların dilinin karıştırılması, dilin birliğinin ortadan kaldırılması yeterlidir, ... insanların sayısız farklı dil konuşması ve bu yüzden güçsüz oluşu, onlara inen bir lanetin sonucudur.” (Porzig, 1986:5-6)

Böylece dilin tüm alanları kapsayan çok geniş bir yelpazede değerlendirildiğini, dil sorunları için birçok alanın bir arada çalıştığını söyleyebiliriz. Çünkü dil sorunları tüm

alanların ortak sorunudur. Dil gelişimi ve edinimi konusu ise, başta dilbilim olmak üzere, psikoloji, sosyoloji, nöroloji gibi birçok bilim dalının ortak çalışma alanlarını oluşturur. Disiplinlerarasılıkta her bilim dalı kendi bilgi ve tecrübelerini bir diğeriyle birleştirerek sorulara cevap arar.

Dil ediniminden yola çıkarak dilleri öğrenmeyi ele alacak olursak, dilin en önemli fonksiyonlarından biri olan iletişim kurma, duygu ve düşüncelerimizi iletme ve dünyayı anlama-anlamlandırma olanaklarından bahsetmek gerekecektir. Dil sayesinde etrafımızda oluşan bir dünyayı keşfediyoruz. Ancak yabancı dil sayesinde hem düşünce dünyamızı zenginleştiriyor, hem geleceğimize de yön vermiş oluyoruz. Yabancı dil/ikinci dil konusu açıldığında en çok gündeme gelen soru da “Dil öğrenim yaşı, erken yaşta yabancı dil” konuları olmaktadır. Dünyada gelişmiş ülkelere baktığımızda erken yaşta yabancı dil eğitimine büyük önem verdiklerini görüyoruz. Ülkemizde de bu konuda son yıllarda eğitim sisteminde yapılan değişiklikler, “Ağaç yaşken eğilir.” sözünden yola çıkarak, yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesi yönünde olmuştur. Yatırım ve değişikliklerin bu yönde yapılması dil eğitimi konusunda elbette başarı elde edilmesini sağlayacaktır. Çünkü en büyük ve önemli yatırım eğitime yapılan yatırımdır.

Bu çalışmada, 2013-2014 eğitim öğretim yılında tüm devlet okullarında uygulamaya konulan 2. Sınıf İngilizce derslerinin çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi incelenmiştir. Birinci bölümde, çocukta bilişsel gelişim üzerine, ikinci bölümde ise çocukta dil gelişimi üzerine kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmanın amaçları, hipotezleri, sınırlılıkları ve yöntemleri açıklanmaktadır. Dördüncü bölümde değerlendirme ve sonuca yer verilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÇOCUKTA BİLİŞSEL GELİŞİM

1.1. Çocukta Gelişim

Gelişim kavramıyla genel olarak anlatılmak istenen yaşam boyunca bireyin sosyal-duyusal, bilişsel (düşünme) ve dil alanlarında yaşadığı uyum ve değişim süreçleridir (Slavin, 2013:29). Yapılan çalışmalarla gelişim türleri konusunda genel bir yargıya sahipsek de, gelişimin kişiye özel olduğunu, yani her çocuğun farklı süreçlerde gelişim ve değişim yaşadığını altını çizmek gerekir. Gelişim yaşam boyu sürse de, gelişim konusundaki çalışmalar daha çok çocukları kapsamaktadır. Çünkü en belirgin değişim ve gelişimler bu dönemde gözlemlenmektedir. Dünyaya geldiklerinde ağlamaları dışında neredeyse hiçbir tepki vermeyen bebekler, birkaç yıl içerisinde, konuşan ve düşünen bireyler olma yolunda çokça yol kat edeceklerdir. Samuk'tan aktarılan şu örnek gelişimin sürekliliğini ifade etmektedir:

“Aslında gelişim adeta düğmesine basıldıktan sonra ölüme kadar durmaksızın devam eden bir süreçtir.” (Samuk, 2005:16)

Gelişim konusundaki tartışmalar daha çok bu sürecin süreğen mi yoksa süreksiz mi devam ettiği konusunu üzerinedir. Yani bu gelişim ve değişim süreci nasıl gerçekleşmektedir? Süreğen gelişim kuramları gelişimi, becerilerin gelişmesine, çevre ve aile tarafından sağlanan deneyimlerin yaşanmasına bağlamaktadır. Bu anlamda gelişimde çevresel faktörü ön plana çıkarmaktadır ve deneyimler devam ettikçe gelişimin de yaşam boyu devam ettiğini savunmaktadır. Diğer yandan süreksiz gelişim kuramları çocukların gelişimleri sırasında öngörülebilir ve değişmez gelişim aşamalarından geçtiğini savunmakta ve çevresel faktörlerden çok genetiksel faktörleri ön plana çıkarmaktadır (Slavin, 2013:30).

Konumuz daha çok bilişsel gelişim ve biliş çerçevesinde ilerleyeceğinden, çocuğun beyin ve zihinsel gelişiminden bahsetmekte fayda olacaktır. İnsan beyninin yani sinir sisteminin büyümesi ve gelişmesi doğumdan sonra da devam ederek ilk altı yıl %90 gelişimi tamamlanmış olmaktadır. Sinir sisteminin altı yıl içinde bu kapasitelere ulaşmasıyla beyin fiziksel büyümesi sona ermiş olmaz. Aksine beyin fonksiyonlarının olgunlaşması yaklaşık 18 yaşına kadar devam eder ve bu yaşla birlikte zirveye ulaşır (Samuk, 2005:14). Beynin her bir bölümü farklı bir fonksiyon için görevlidir ve belirli yeterliliklerin öğrenilmesi için hazırdır (Gipper, 1978:192). Beyinde hazır olan bir yetenek vardır ki bu yetenek her insanın anadilini

öğrenebilmesi için doğuştan onda var olan bazı dilsel kodları içermektedir. Beyinde dilin motorik ve sensorik parçalarını inşa eden bazı bölgelerin yanında, ağız, dil, dudak ve dişler gibi bu sürece yardımcı diğer organlar da mevcuttur (Gipper, 1978:1892). Bunlardan birinin eksikliği ya da yetersizliği durumunda, tüm bu süreçlerde bazı aksaklıklar yaşanabilmektedir.

Beynimizin iki yarısı arasındaki görev paylaşımı büyüdükçe gelişmektedir. Bu yüzden yaşlılarımızın %90-95'inin aktif dil merkezi beyninin sol tarafında, pasif kısmı yani konuşulan dille ilgili bölüm ise beynin sağ tarafında bulunmaktadır. İlginç olan ise, beynin sol kısmında seslerin ve müziği sağ kısma göre daha iyi işlendiği işitme merkezi vardır. Bunun için de sol kısımda dilsel ifadeler sağa göre daha iyidir (Vester, 1997:27) Beynimizle ilgili bu bilgilere sahip olsak da, insandaki tüm gelişim süreçleri bireye özgüdür. Gelişim süreçlerinin her çocuk için farklı gerçekleşmesinin yanında, belli gelişim süreçlerini tamamlayan çocuklar da yine farklı düşünmekte ve dünyayı farklı algılamaktadır. Çeşitli kuramcıların tanımladıkları bu gelişim süreçlerini tamamlayan çocukları yine de yetişkinlerle bir tutamayız. Aşağıdaki yargı, bu konuyu kısaca özetlemektedir:

“Çocukların yetişkinlerden farklı olan bir zihinsel yapıları vardır. Onlar yetişkinlerin minyatürü değildirler; ...” (Charles, 2003:1)

Bu yüzden çevredekileri çocuğun bakışından görmek önemlidir (Karakaya, 2007:53). Çocukların hareketleri düşünceleri ve düşünceleri de hareketleridir (Charles, 2003:8). Çocuğun dünyasına onun bakış açısıyla yaklaşmak denilince akla gelen isimlerden biri de şüphesiz Maria Montessori'dir. Montessori, eğitimin ilk amacını çocuğun keşfedilmesi, onun özgür bir ortamda yetiştirilmesi, varlığıyla ilgilenilmesi ve gerekli yardımın sağlanması olarak görmektedir (Montessori, 1982:108). Çocuğun hem dil gelişim, hem de dil öğrenim sürecinde bu bilinçle çocuğa yaklaşmak, dil gelişiminde olumlu katkılar sağlayacaktır.

Çocuklar yetişkinlerden farklı şekilde dünyayı algılamaktadır ve aşama aşama tıpkı her bireyin deneyimlediği gibi gelişim süreçleri sürekli devam etmektedir. Bu süreçler sabitleşmiş bir ardışıklıkla devam etmektedir. Ancak her çocuk bir dönemden diğerine farklı bir yaşta geçebilmektedir (Charles, 2003:1). Zeki bir öğrenci tüm matematiksel işlemleri öğrenebilecek gibi görünse de, aslında bu öğrenci ‘’algorithm’’ gibi bir konuyu öğrenebilmek için soyut düşünmeyi gerçekleştirebilecek bilişsel olgunluğa sahip olmayabilir (Slavin, 2013:30).

Gelişim ve öğrenmeden de kısaca bahsetmek gerekirse, bu iki kavram diğer bazı bilim dallarının yanı sıra daha çok psikolojinin çalışma alanında değerlendirilmektedir. Psikoloji öğrenmeyi, bireyin deneyim, alıştırma ve gözlem yoluyla bilişsel yapılarıdaki ya da davranışlardaki değişiklikler olarak tanımlamaktadır (Trautner, 2003:86). Bu tanım çalışmamızda değineceğimiz Piaget'nin görüş ve yaklaşımlarına uymaktadır. Piaget bu aşamaları tek tek farklı kavramlar da türeterek açıklamaktadır. Yukarıdaki tanımda bahsedilen değişiklikler, yeni bir bilginin edinilmesi ya da var olan bir bilgideki değişimler şeklinde gerçekleşebilir. Bunu ayırt etmenin yolu gerçek öğrenme süreci yani yeni deneyime uyum ile öğrenilenlerin ifade edilmesi arasındaki farkı ayırt etmekten geçer. Öğrenme ve gözlemlenebilir davranışların ifade edilmesi biraz zaman alabilir (latendes Lernen). Bazı öğrenilenler davranışlarla gösterilemeyebilir (Trautneri 2003:87).

Her çocukta gelişim süreci birbirinden oldukça farklıdır. Örneğin dil edinim sürecinde içsel durumların dış etkilerle diğer bir ifadeyle farklı dilsel önerilerle, çocuğun sosyal çevresinde edindiği deneyimler önemlidir (Raue, Lück, 2002:145). Bu öneri, etki ve deneyimler her çocuk için farklı olacağından, fiziksel özelliklerin de farklılık göstereceğini düşünerek, çocuklardaki gelişim süreçlerindeki farklılıkları açıklamak mümkündür.

Wiesenhütter'e göre insan gelişiminde üç şey genetik miras olarak değil aksine yaşamın ilk yıllarında çevrenin yani dünyanın etkisiyle öğrenilir. Bunlar, insanın ayakta durabilmesi, dili öğrenmesi ve yerküre içerisinde düşünmeyi ve üretici olmayı öğrenmesidir (Wiesenhütter, 1965:5) Wiesenhütter burada Chomsky'nin aksine dilin öğrenilerek edinildiğini savunmaktadır. Böylece insan düşünmeyi de öğrenmektedir. Fiziksel gelişim dışında, insanları diğer canlılardan ayıran temel özelliklerden düşünme ve dil yetisi, insana özgü en önemli ve onu özel kılan gelişim türlerindedir;

“Ve bilelim ki gelişmenin göstergesi de düşünce ve davranıştır” (Samuk, 2005:19)

Bu gelişim türlerinin açıklığa kavuşması, bireyin sosyal ve psikolojik durumlarıyla da kesin ilişkileri olduğundan, insanın büyük ölçüde anlaşılmasına ön ayak olacaktır. Çalışmamızda daha çok gelişim türlerinden bilişsel gelişim sürecine değinilecektir. Bu anlamda çalışmaları ile kabul görmüş iki bilişsel gelişim kuramcısı Piaget ve Vygotsky'nin yaklaşımlarına yer verilecektir.

1.1.1. Bilişsel Gelişim

Bilişsel terimi; belleği, düşünmeyi, bilgiyi ve kişinin problem çözme ve akıl yürütme gibi özelliklerini kapsamaktadır (Arı, 2010:56). Bireyin dünyayı anlamasını ve öğrenmesini sağlayan zihinsel faaliyetlerdeki gelişim, bilişsel gelişim olarak adlandırılmaktadır (Bak, 2011:197). Biliş, bilgileri algılama, işleme, hafızada tutma, onları kullanma gibi süreçlerin tümünü kapsamaktadır (Barkowski, Krumm, 2010:154).

Çocuklar yaşamlarının ilk yıllarında hem fiziksel, hem de zihinsel olarak birçok değişim ve gelişim göstermektedirler. Ancak şunu göz önünde bulundurmak gerekir ki, her çocuk farklı şekilde gelişmektedir ve gelişim çevre ve kalımsal özellikler gibi diğer birçok faktörden etkilenmektedir (Slavin, 2013:29, Plotnik, 2009:388). Her bir çocuğun özellikle konumuz olan bilişsel gelişimini anlamak ve yorumlamak için onun nasıl bir çevrede, hangi şartlar altında ve nasıl bir aile ortamında büyüdüğünü bilmek ve öyle yorumlamak gerekmektedir. İşte tüm bu özellikler her bir çocuğu gelişim açısından bir diğerinden farklı ve o çocuğa özel kılar.

İki yaşındaki bir çocuğun annesinin söylediğini anlamaması üzerine annesine “Söylediklerini anlamıyorum, normal konuşamaz mısın?” (Laure, Wolff, 2002:86-87) diye bir tepki vermektedir. Böyle bir durum, çocuğun erken yaşta çevresinde olanları ve konuşulanları bilişsel ve dil gelişimi ölçüsünde anlayabildiğinin ya da bu çaba içerisinde olduğunun bir göstergesi sayılmalıdır.

Bilişsel gelişimi takip etmek zor olsa da günümüzde bu gelişmelerle ilgili somut veriler elde edebileceğimiz bazı testler mevcuttur. Bunun dışında bilişsel gelişimini gözlem yoluyla da takip edebiliriz. Bunlar da ancak kişinin davranışlarını takip ederek, bugüne kadar yapılan çalışmalarla karşılaştırarak mümkündür. Bu konudaki kuramsal açıklamaların kaynaklarını, çalışmaları yaygın biçimde kabul görmüş İsviçreli bilim adamı Jean Piaget ve ünlü Rus dilbilimci Lev Vygotsky oluşturmaktadır.

Kaynaklarda zihin, biliş ve düşünce kavramları anlamsal olarak birbiriyle çok benzerdir. Zihinsel gelişim dört faktörden etkilenmektedir: “Olgunlaşma, tecrübe, sosyal etkileşim, dengeleme”. Olgunlaşmadan kastedilen fiziksel olgunlaşma, özellikle de merkezi sinir sisteminin olgunlaşmasıdır (Charles, 2003:2). Bu anlamda çalışmamızda zihinsel ve bilişsel terimleri yer yer aynı anlamda kullanılmıştır.

Zihinsel yaklaşımı, Selçuk'tan aktardığımız şu ilginç örnekle de açıklayabilir, insandaki en önemli gelişim türlerinden biri olan bilişsel gelişime farklı bir perspektiften bakabiliriz:

“... zihinsel yapı sindirim sistemine, bilgiler besin maddelerine benzetilir. Her besin maddesinin yenildikten sonra hazmedilip vücutta kullanılmasına örnek olarak, dış dünyadaki nesne ve olaylar da algılanır, değerlendirilir ve kullanılacak hale getirilir. Algılanan bilgiler besin maddelerinin organizmayı değiştirdiği gibi bilişsel fonksiyonları değiştirir, geliştirir. Böylece, yeni ve bilinmeyen durumlarla karşılaşan birey, eski tecrübelerinden faydalanarak daha etkili kararlar verir, karşılaştığı problemleri daha kolay çözümler.” (Selçuk, 2012:83)

Yaklaşık 4-5 yaşlarında çocuk nesnelere dar-geniş ya da uzun-kısa olarak sınıflandırma konusunda başarısız olabilir. Ancak deneme ve tecrübeler yoluyla genellikle altı yaşlarında bunu yerine getirebilirler (Charles, 2003:9). Çocuklar ilkokula başladığında mantıklı bir düşünceden yoksundur. Ancak okuldaki etkinlikler çocuğun somut düşünceye geçişini kolaylaştırmaktadır. Bu düşünce yetisi çocuğun temas edebildiği nesne ve olaylara çok boyutlu mantıksal bir düşünceyle yaklaşmasıdır (Yavuzer, 2000:15). Okul etkinliklerinde ve derslerde çocuğun bu düşünce yapılarının aşama aşama desteklenmesi, onların bu süreçlerde ve geçiş dönemlerinde faydalı olacaktır. Okul çağındaki bir çocuğun düşünce yapısının en belirgin özelliği “gruplama” yapısına sahip olmasıdır. Bu özellikten de sınıflama, sıralama, sayı ve mekan gibi kavramlar oluşmaktadır (Yavuzer, 2000:15).

Yukarıdaki örnekten hareketle, besinlerin insan bünyesini yani bağışıklık sistemini güçlendirdiğini düşünürsek, algıladığımız bilgilerin de zihnimizi güçlendirdiğini ve tıpkı bağışıklık sistemimizin bizi hastalıklardan koruduğu gibi, güçlenen zihnimizin de bizi iletişimsizlikten, algılama sorunlarından ve dolaylı yoldan tüm bunların neden olacağı sosyal sorunlardan da koruyabileceğini söylemek mümkündür.

Tüm bilişsel beceriler, zihinsel fonksiyonlar tarafından tayin edilmektedir. Zihinde daha önceden bulunan bilgileri çağırarak bir cümleyi anlayabilir, dilsel ifadeleri üretebiliriz. Bunlar olmadan bize tanıdık gelen nesnelere tanıyamaz ya da hatırlayamazdık. Ancak zihin insanın kayıt yapan tek organı değildir. Beyinde karmaşık bir bilişsel sistem vardır. Bilgilerin uzun hafızaya kaydedilmesi bu karmaşık sistemin görevlerinden sadece birisidir. Zihin, birçok bilişsel fonksiyonu bir arada tutmaktadır (Schwarz, 1992:76). Böylece, biliş ve zihin

kavramları, tıpkı teori ve uygulama kavramları gibi birbirleriyle yakın ilişki içerisinde. Çünkü birinde fonksiyonlardan, diğerinde becerilerden bahsediyoruz.

1.1.2. Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı

Piaget çeşitli alanlarda araştırma yapmış İsviçre'li bir bilim adamıdır. Çalışmalarını biyoloji, sosyoloji, felsefe ve psikoloji gibi çeşitli alanlarda sürdürmüştür. Biz onu daha çok bilişsel gelişim alanında ortaya koyduğu çalışmalarla tanımaktayız. Piaget, insanın gelişimini zihnin gelişimine dayandırmaktaydı (Selçuk, 2012:83). Gelişim psikolojisinin tarihinde bilişsel gelişimle ilgili araştırmalara en büyük etkisi olan bilim adamı (Plotnik, 2009:388), hem psikolog hem de biyolog olması onun hem biyolojik hem de psikolojik açıdan insanı çok iyi tanıması ve tanımlamasını sağlamıştır. Çalışmalarını çocukların düşünceleri üzerine toplayan Piaget, akılcı düşüncenin doğasını anlamaya çalışmıştır (Ulusoy, 2013:44). Piaget kendi çocuklarından yola çıkmış, çalışmalarını üç çocuğunu dikkatle gözlemleyerek yürütmüştür (Ulusoy, 2013:44).

Bilişsel gelişim Piaget tarafından iki sebeple ortaya atılmıştır: Piaget'in teorisinde çocuk pasif değil, aksine aktif ve yapıcı görülmektedir. Ve çocuk çevresindeki nesnelere mental şemalar geliştirmektedir. Böylece zaman içerisinde çocuğun düşünce dünyasını ve dünya anlayışını geliştirir (Wode, 1993:49). Burada en önemli araç dildir. Piaget, dili, sembol fonksiyonunun bir parçası hatta tamamı olarak görmektedir. Dilin bu fonksiyonu düşüncenin gelişimi için onu zorunlu kılmaktadır. Çünkü dil sayesinde semboller çocuğa taşınır. Böylece bilinen gerçekler temsil edilebilir (Szagun, 1996:160). Onun bu çalışmalarının, düşünce ve dil arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalarda temel oluşturduğunu söyleyebiliriz. Piaget, çocuk düşüncesinin dilsel dönemden önce oluştuğunu ve dilin etkisiyle işlevlik kazandığını savunmaktadır (Gipper, 1978:191).

Birçok bilim adamı tarafından farklı tanımlanan zekâ kavramını Piaget "bireyin çevresine etkin bir şekilde uyum sağlaması olarak adlandırmaktadır ve zekânın ölçülebilir bir şey olduğunu kabul etmemektedir. Bu yüzden zeka testlerini de reddeder (Arı, 2010:57, Ulusoy, 2013:45). Geleneksel zeka anlayışına karşı çıkmış ve zekanın testlerle kanıtlanabilir bir şey olmadığını savunmuştur (Selçuk, 2012:83). Ancak zekânın dille bir ilişkisi olduğu da düşünülmektedir. Piaget her ne kadar zekânın testlerle ölçülebilir bir şey olmadığına dair görüş bildirirse de, bugün "zekâ geriliği" olarak adlandırılan zihinsel bazı rahatsızlıklar vardır. Zekânın dil gelişimiyle ilgisine gelince, 2 yaşına kadar ses çıkarmanın zekâyla bir ilişkisi

olmamasına rağmen, 2 yaşından sonraki dil gelişiminin zekâyla bağlantısı olduğuna dair görüşler mevcuttur (Bak, 2011:196).

Piaget kuramını açıklarken bazı kavramlar ortaya koyar. Piaget'nin bilişsel gelişim kuramında yer alan bu kavramlar, onun yaklaşımını daha iyi anlamamızı sağlayacaktır: Dengeleme, Şema ve Adaptasyon. Bu kavramlardan "özümleme, uyma ve şema" olarak da bahsedilmektedir. Örgütlenme sayesinde biyolojik, psikolojik ve zihinsel süreçlerimiz tutarlı ve anlamlı sistemler haline gelmektedir.

Piaget insanların doğuştan ya da içgüdüsel olarak bir düzen ihtiyacı olduğundan bahseder ve buna *dengelenme dürtüsü* adını verir. Bir dengelenmeden söz edebilmemiz için çevremizde olup bitenleri kendi anlayışımızla açıklayabilmeliyiz. Aksi halde bir tedirginlik hissedilir (Selçuk, 2012:85). Piaget'ye göre öğrenme bu sürece, yani dengelemeye dayanmaktadır. Dengeleme sağlanmadığı zaman çocuklar gelişim ve büyüme için fırsatlar yakalamaktadır. Böylece çocuklar yeni düşünme yolları aramaktadır. Bu da onların bilişsel gelişimlerinde önemli bir ilerlemeye neden olmaktadır (Slavin, 2013:32). Söz konusu bu dengelenme aldığımız bilgileri örgütlenme, yani *şema* denilen kalıplarla ayırma ve böylelikle bir prosedürü tamamlama olanağı vermektedir (Selçuk, 2012:86). Şöyle bir örnekle de açıklayabiliriz: Erken dönemlerde çocuk dünyayı daha çok ağız yoluyla anlamaya çalıştığından, kendisine verilen hemen her şeyi ağzına götürür. Bu ister bir elma olsun ister bu boyutlarda bir oyuncak olsun ilk hareketi aynı olacaktır. Ancak birkaç yıl içerisinde aynı çocuk elmanın bir yiyecek olduğunu, diğerinin ise oyuncak olduğunu ayırt edebilecektir. Bu anlamda bilişsel gelişimle birlikte çocuğun şemalarında da değişiklikler olduğunu anlıyoruz. Şemalar, çocukların dünyayı algılamaya ve tanımaya başladıkları sırada, beyinlerinde oluşturdukları bir nevi sözlük görevi kalıplardır. Şemalara örnek olarak bebeğin bir nesneyi uzanıp yakalaması ya da bir üniversite öğrencisinin bir problemi nasıl çözeceğini öğrenmesi örnek verilebilir (Arı, 2010:57). Böylece şemaların oluşması ve gelişmesi durumunun öğrenmenin devam etmesi durumuyla paralel olduğu söylenebilir. İster çocuk, ister yetişkin olsun, öğrenme devam ettiği sürece yeni şemalar oluşturmak ve bu şemalara yeni bilgiler eklemek ve geliştirmek de devam edecektir. Bu örnekten yola çıkarak insanın doğuştan itibaren hem fiziksel, hem de zihinsel olarak ihtiyaç duyduğu düzen, onun planlı ve düzenli bir hayat yaşamasını sağlayacaktır. Şemalar da zihnimizdeki bilgileri düzenleyen ve kategorize eden kalıplardır.

Diğer yandan Selçuk zihinsel gelişimin dört ana etmeden etkilendiğini aktarmaktadır: Olgunlaşma, Aktif Yaşantı, Sosyal Etkileşim ve Dengeleme (Selçuk, 2012:84).

Olgunlaşma her bireyin kendine özel gelişim hızı olmasıyla ilgilidir. Aynı yaştaki iki çocuk hem fizyolojik hem de zihinsel gelişim açısından farklılıklar gösterebilir. Piaget bu farklılıkların genetikle ilgili olduğunu savunmaktadır. Böylece olgunlaşma da gelişimin sınırlarını belirlemiş olmaktadır (Selçuk, 2012:84-85).

Aktif yaşantı, bireylerin dünyayı anlamaları için gerekli bilgileri geliştirmelerini sağlayan olaylardır (Selçuk, 2012:85). Bunu ‘‘tecrübe edinme’’ olarak da adlandırmak mümkündür. Çocuğun, bir makinenin ya da nesnenin nasıl çalıştığını anlamak için onu parçalara ayırması ve bunları incelemesi, nesnenin nasıl işlediği hakkında ona bilgi verecektir. Bu yeni bilgiler, çocuk için aktif yaşantıdan elde ettiği bilgilerdir. Çocuk tüm bunları yaşarken çevresiyle sürekli iletişim halindedir. Elbette çocuğun hem zihinsel, hem de dilsel olarak gelişmesinde çevresinin rolü büyüktür. Hem evde, okulda ya da dışarıda iletişime geçen çocuk birçok yeni kullanım, bilgi ve kurallar öğrenmektedir. Bu durum ‘‘Sosyal Etkileşim’’ olarak adlandırılmaktadır.

Çocuğun zihinsel gelişimini etkileyen bir diğer önemli etmen olan ‘‘Dengeleme’’ Piaget’e göre bir dürtüdür. Çünkü çevremizde olup bitenleri kendi içimizde açıklama ve anlamlandırma ihtiyacı duyarız. Bunu başarabildiğimiz ölçüde dünyayı anlamlandırır ve böylece bir dengeleme sağlamış oluruz (Selçuk, 2012:85). Dengeleme aynı zamanda bilişsel gelişim kuramındaki temel kavramlardan biridir. Bilişsel gelişim zihindeki dengelerin sürekli olarak bozulup yeniden kurulmasıyla sağlanmaktadır (Selçuk, 2012:86).

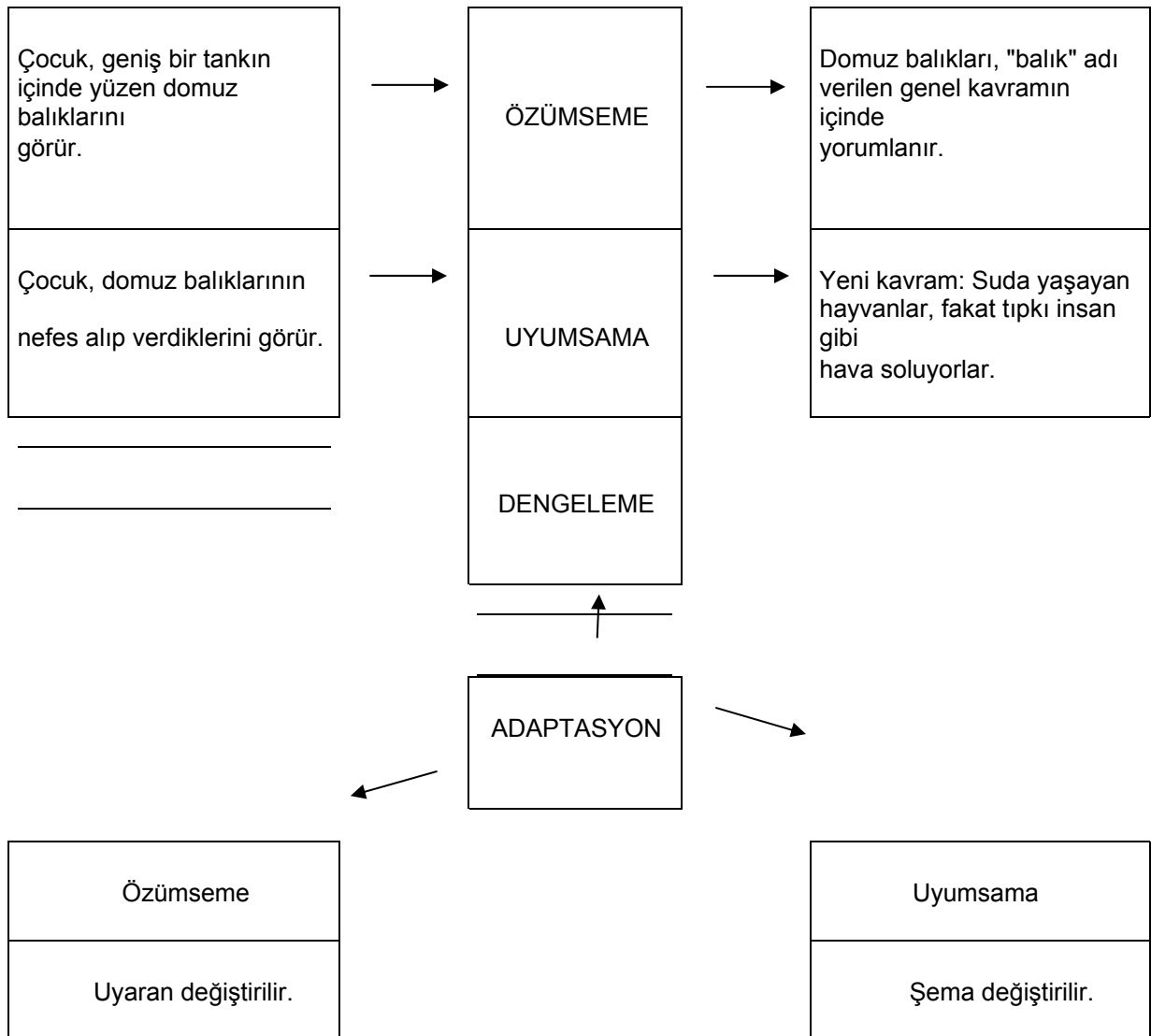
Her yeni bilgi, daha önce var olan bir şemaya gönderilmekte, var olan şemalara uymuyorsa zihinde oluşturulan yepyeni bir şemaya yerleştirilmektedir. Bunlardan ilkinde özümleme (Assimilation), ikincisine uyumsama denilmektedir. Piaget’e göre uyumsama yani uyum sağlama, çevreye verilen tepkilerde, şemaları ayarlama sürecini yansıtmaktadır. Çocuk her yeni durumla başa çıkabilmek için bir anlamda kendini güncellemektedir ve eski yöntemlerini değiştirmektedir (Plotnik, 2009:388). Özümleme, yeni nesne ve olayların, daha önce oluşturulmuş şemalar yani davranış kalıpları aracılığıyla anlaşılmasına ve anlamlandırılmaya çalışılması sürecidir (Slavin, 2013:32):

‘‘Örneğin, hâlihazırdaki şeması nesnelere vurmak olan bir bebeğe yumurta verildiğinde ne olacağı oldukça açıktır. Oysaki bu durumda daha az açık olan bebeğin

vurma şemasına ne olacağıdır. Yumurtanın beklenmedik şekilde kırılması sonucunda bebek şemasını değiştirecektir. Gelecekte bebek bazı nesnelere yavaşça vuracak, bazılarına ise sert biçimde vuracaktır.” (Slavin, 2013:32)

Çocuk tüm gelişim aşamalarını sürdürürken yeni bilgi ve deneyimlere ulaşmaktadır. Tablo 1.1’de Piaget’in bilişsel gelişim kuramındaki özümseme ve uyumsama kavramlarına örnekler verilmiştir.

Tablo 1.1. Piaget’in Özümseme ve Uyumsama Kavramları ve Örnekleri



Kaynak: Selçuk, 2012:87

Böylelikle mevcut şemalar yetersiz kalır:

“Yeni durumun anlamlı bir şekilde açıklanması güçleşir. Bu gibi durumlarda bireyler, dengelenme durumunu sürdürebilmek için yeni yaşantıyla var olan şemaların birbiriyle uyuşmasını sağlamaya çalışır. Bireyin çevresiyle etkileşerek karşılaştığı, değişikliklere uyma gayretinde olduğu bu süreç, adaptasyon denir.” (Selçuk, 2012:87)

Selçuk bu gelişimi araba kullanma örneğiyle açıklamaktadır:

“Direksiyonu sol tarafta olan arabaları kullanmış olan bir kişinin, direksiyonu sağda olan bir arabayı kullanmak için daha önce oluşturduğu araba sürme şemasında değişiklik yapması gerekir.”

Burada şunu da belirtmek gerekir ki, çocukların hata yapsalar ya da başarısız olsalar bile engellenmek yerine desteklenmeleri gerekmektedir. Böylece adaptasyon başarıları ve motivasyonları artacaktır.

Yukarıda Piaget'nin bilişselcilik kuramının temel kavramlarına değinilmiştir. Piaget'nin yaklaşımını anlamada bu kavramlar büyük önem taşımaktadır. Piaget aynı zamanda bilişsel gelişimi çeşitli dönemlere ayırmaktadır. Piaget'e göre tüm çocuklar sırasıyla bu dönemlerden geçmektedir:

- Duyu – Hareket Dönemi (Sensori-motor)
- İşlem Öncesi Dönem
- Somut İşlemler Dönemi
- Soyut İşlemler Dönemi (Arı, 2010:56, Slavin,2013:33)

Piaget'nin bilişsel gelişim dönemlerine geçmeden önce şunu belirtmek gerekir ki, gelişim türleri bireye özgü olduğundan her çocuğun aynı zaman aralıklarında bu gelişim türlerinden kesin olarak geçmesi beklenmemelidir. Çünkü gelişim aile, sosyo-ekonomik durum vb. gibi diğer birçok faktörden büyük ölçüde etkilendiğinden her bireyin birbirinden farklı ve kendine özgü ortamlarda bulunması göz önüne alınmalıdır.

Piaget sistemli bir şekilde insanın bilişsel gelişim evrelerini çeşitli dönem ve evrelere ayırmış ve kesin olmayan bazı tanımlamalar getirmiştir. Kesin olmayan tanımlar diyoruz, çünkü Piaget çalışmalarında, ayırdığı bilişsel gelişim evrelerine kesin sınırlar çizmemektedir. Piaget, bilişsel gelişim dönemlerinin geçişli bir özelliğe sahip olduğunu vurgulamaktadır (Selçuk, 2012:90). “Her çocuk tam olarak 2 yaşından itibaren İşlem Öncesi Döneme geçer.” gibi bir ifade yanlış olur. Her çocuk bilişsel gelişim dönemlerini farklı tamamladığı gibi, her dönemin de kesin tamamlanma süreleri yoktur. Ancak bazı çocuklar bu dönemi iki yaşından sonra da tamamlayabilmektedir. Yine de böyle bir gelişim tablosu, çocukta kesin bazı anormallikler olduğu göstermemektedir. Böyle bir durumun anlaşılması için çok daha farklı tetkikler gerekmektedir.

Piaget'nin ilk bilişsel gelişim evresi “Duyu-Hareket (Sensori-Motor) Dönemi”dir. Çocuk 0-2 yaş arası bilişsel anlamda ilk olarak “Duyu-Hareket Dönemi”ni yaşamaktadır. Bu dönemde gerçek bir düşünce henüz yoktur. Bebekler refleks adı verilen bir dizi davranış kalıplarıyla dünyaya gelmektedir ve amaca yönelik bazı davranış yapıları geliştirmeye başlamaktadırlar (Slavin, 2013:33). Çevreleriyle, emme, göz hareketleri ve dokunma gibi bazı refleksler yoluyla iletişime geçmektedir (Selçuk, 2012:90). Bu dönemin en önemli gelişmelerinden biri sürekli nesne ya da nesne devamlılığı (Objektpermanenz) olarak adlandırılan kavramın kazanılmasıdır (Slavin, 2013:33). Nesne sürekliliği kavramı yaklaşık 9 aylık bir dönemde yavaşça gelişmektedir (Plotnik, 2009:389). Bebek ilk zamanlar görmediği nesnelere varlığından habersizdir. Nesnelere ancak kendi görüş alanı içindeyken vardır (Ulusoy, 2013:52). Daha önce gördüğü ve eliyle kavradığı bir nesne ortadan kaldırıldığında, daha önce hiç görmemiş gibi o nesne bebek için yoktur. Örneğin bebeğin gördüğü ve eliyle kavramaya çalıştığı bir top, saklandığında, bebek ilk zamanlar arkasından ağlamayacak, tepki vermeyip onu hemen unutacaktır. Bebeğin, aynı nesnenin arkasından ağlaması ya da tepki vermesi onun nesnelere ilgili düşünmeye başladığını göstermektedir.

Duyu – hareket dönemi bebeğin 0 – 2 yaş arasındaki bilişsel gelişim dönemidir ve kalıtım ve çevresel uyarıcıların etkileşiminin bir ürünü olarak gelişir. Piaget, bu anlamda bilişsel gelişimi etkileyen beş öğeden bahsetmektedir: olgunlaşma, yaşantılar, uyum, örgütlenme ve dengeleme (Arı, 2010:57).

Duyu-Hareket (Sensori-Motor) döneminin ardından gelen ve yaklaşık 2-7 yaş arası kapsayan döneme Piaget “İşlem Öncesi Dönem” adını vermiştir. Çocuk bu dönemde daha fazla düşünme becerilerine sahiptir (Slavin, 2013:34). Ancak yine de özellikle yaşamın 4. Yılı

civarında kuralları ve çevrelerini doğru olarak anlamada, rakamları ve ilişkilerini kavrama ve açıklama konularında yetersizdirler (Charles, 2003:6). Bu dönem dilsel gelişimin hızla ilerlemesinden dolayı önemli bir dönemdir. Piaget işlem öncesi dönemde ‘‘korunum’’ ilkesinden bahsetmektedir. Bu dönemdeki bir çocuk kısa ve dar bir kapla, uzun ve dar bir kaba konulmuş aynı miktardaki sütlerden, uzun ve dar kaptaki sütün daha fazla olduğunu düşünür (Slavin, 2013:34). Ayrıca sembolik oyunlar oynarlar. Örneğin bir sopayı at, bir lego parçasını telefon olarak kullanabilirler. Piaget bu oyunların çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağladığını savunmuştur (Ulusoy, 2013:54).

Çevremizde bu dönemdeki çocukları gözlemediğimizde de benzer örneklerle karşılaşmamız mümkündür. Örneğin çocuk bir kek ya da yiyeceğin daha fazla parçaya bölünmesi, aynı miktarda daha az parçaya bölünmüş yiyeceğe göre daha çok olduğunu düşünür. Çocuklara tek parça bir kâğıt para verdiğimizde, toplamda daha az değere sahip birkaç bozuk paradan daha az olduğunu düşünecekler ve daha çok olduğunu düşünerek bozuk paraları isteyeceklerdir. Bütün ve parça arasında da ilişki kuramayan çocuklar ‘‘Sınıfta kızlar mı çok erkekler mi?’’ sorusuna sınıfın durumuna göre doğru cevap verebilirler. Ancak ‘‘Sınıfta bütün çocuklar mı çok, erkekler mi’’ sorusuna da erkekler cevabını verirler (Ulusoy, 2013:54).

Gelişim bireye özgü olduğundan her çocuğun gelişiminde farklılıklar gözlemlenebilir. Yaşları dört ile on iki arasındaki bir grup çocuğu oyuncak bir arabanın bulunduğu bir odaya almışlardır. Çocuklara bu arabanın odanın içinde kaç değişik yoldan gidebileceği sorulmuştur. Küçük çocuklar engellerin çevresinden dolaşmak için düz yollar göstermişlerdir. Daha büyük çocuklar ise kıvrılan ve zigzag oluşturan yollar göstermişlerdir. Ergenlik çağındaki çocuklardan ise olasılıklar da içeren sonsuz sayıda yol tarifleri alınmıştır (‘‘Bunun sınırı yok’’ gibi) (Ulusoy, 2013:44). Örnekten anlaşıldığı gibi çocuklar sorulan soruya birbirlerinden oldukça farklı cevaplar vermişlerdir. Bu farklılığın nedeni çocukların bilişsel gelişim düzeylerinin farklı olmasıdır (Ulusoy, 2013:44).

İşlem öncesi dönemde çocukların sergiledikleri bir diğer davranış da ‘‘odaklanma’’ ya da ‘‘odaklaşma’’dır. Odaklanma, çocuğun bir nesnenin sadece bir boyutuna dikkat etmesidir. Yukarıdaki ‘‘süt kapları’’ örneğinden yola çıkarak, çocuğun kısa ve geniş kaptaki sütün daha az olduğunu ileri sürmesi, onun sütün yaygınlığını dışlayarak, yüksekliğine odaklanmasını göstermektedir (Slavin, 2013:34).

Piaget, işlem öncesi dönem özellikleri olarak ‘tersine dönüşebilirlik’ ve ‘benmerkezcilik’ kavramlarını da açıklamaktadır. Bunlardan tersine dönüşebilirlik özelliğini Slavin’den aktardığımız aşağıdaki örnekle açıklamak mümkündür:

‘‘Örneğin, yetişkin olarak bizler $7+5=12$ ise, $12-5=7$ olduğunu düşünebiliriz. 7’ye 5 eklediğimizde ve sonrasında 5 çıkardığımızda 7 kaldığını bilebiliriz. İşlem öncesi dönemdeki çocuklar bu şekilde düşünebilirlerse, süt boşaltma sürecini zihinsel olarak tersinden düşünebilir ve sütün uzun kaba geri boşaltıldığında miktarının değişmeyeceğinin farkına varabilirler.’’ (Slavin, 2013:35)

Bu örnekten yola çıkarak, çocuğun çevresindekileri tek boyutta görmesinden dolayı, aynı nesne ya da aynı miktardaki bir madde çocuk tarafından başka bir ortamda daha farklı değerlendirilebilir. Diğer yandan çocuk herkesin bu durumu kendi algıladığı şekliyle algıladığını düşünür. Yani çocuk herhangi başka birinin bakış açısıyla olaylara yaklaşmamaktadır. Bu, işlem öncesi dönemin özelliklerinden biri olan ‘benmerkezcilik’ tir:

Örneğin, Piaget ve Inhelder çocukları üç adet dağın görüntüsünün bulunduğu masanın bir ucuna oturtmuş ve masanın karşı tarafında oturan oyuncak bebeğe bu dağları tasvir etmesini istemişlerdir. 6-7 yaş altındaki çocuklar, oyuncak bebeğin dağları tıpkı kendisi gibi gördüğünü söylemişlerdir (Slavin,2013:35). Çocukların istedikleri olmadığında kızmaları, ağlamaları ve huysuzluk yapmaları dünyaya bakışlarının benmerkezciliğinden kaynaklanmaktadır (Plotnik, 2009:389). Piaget, çocukların konuşmalarını kaydederek yaptığı bir incelemeyle de bunu ortaya koymaktadır:

‘‘[...] ...cümleleri söylerken ne kime söylediğini, ne de kimin tarafından dinlendiğini umursar. Ya kendisi için söylenir, ya da herhangi birini o andaki işine katma zevki için konuşur. Bu dil egosantriktir. Çünkü çocuk ancak kendisinden söz eder; işi aynı zamanda karşısındakinin bakış açısından da değerlendirmeye aldırış etmez.’’ (Piaget, 2011:9)

Çocukların bu dönemde sosyal ilgilerinin de arttığı gözlemlenmektedir. İçlerinden biri komik bir davranış sergilese, diğerlerinin de bunu taklit ettiği görülmektedir (Charles, 2003:12).

Çocuklar işlem öncesi dönemde tümdengelim ve tümevarım kullanamazlar, özelden özele akıl yürütebilirler. Örneğin kahvaltıda her gün yumurta yiyen çocuk, yumurta yemediği zaman kahvaltı yapmadığını düşünebilir (Ulusoy, 2013:56-57). Bu dönemde çocuklar cansız

nesnelere de canlılık özelliği yüklerler. Buna animizm denir. Bunun yanında yapaycılık denilen, doğal olayların birisi tarafından yapıldığı inancı da vardır (Ulusoy, 2013:57).

Piaget'e göre çocuklar yaklaşık 7-11 yaşları arasında "Somut işlemler dönemi"ni yaşamaktadırlar. Bu dönemde, işlem öncesi döneme göre biliş anlamında ilerleme görülse de her iki dönem arasında ciddi farklılıklar vardır (Slavin, 2013:36). Bu dönemde çocukların hala soyut düşünemediklerini gözlemliyoruz. Çocuklar hala çevrelerindeki tüm nesne ve olayları dışarıdan görüldüğü şekliyle, yani fiziksel özelliklerine göre değerlendirmektedirler:

" Flavell (1986), çalışmasında bu durumu şu şekilde sergilemiştir; çocuklara önce kırmızı araba göstermiş sonra da çocukların gözü önünde bir örtü ile bu arabaları siyah hale getirmiştir. Bu durumda arabanın rengi sorulduğunda 3 yaş çocuğu "siyah" verirken, 6 yaş çocuğu "kırmızı" yanıtını vermektedir." (Slavin, 2013:36)

Yukarıdaki örnekten de anlaşılacağı gibi işlem öncesi dönemdeki çocuklar için o an gördükleri durumlar geçerlidir. Ancak somut işlemler dönemine gelindiğinde çocuklar artık gördüklerinin ötesinde bazı durumların da olabileceğini düşünmeye başlamaktadırlar.

Somut işlemler döneminde gözlemlenen yeni bir beceri de "sıralama" becerisidir. Somut işlemler dönemindeki çocuklar artık nesnelere belirli özelliklerine göre sıralayabilir, sınıflandırabilir ve düzenleyebilirler (Slavin, 2013:36). Bununla birlikte çocukta bazı mantıki çıkarımlar da oluşmaya başlamaktadır. Bunlar somut işlemler dönemiyle birlikte gözlemlenen "geçişkenlik" becerisidir:

"...işlem öncesi dönemdeki çocuğa Tom Betsy'den uzundur ve Betsy de Fred'den uzundur dediğinizde Tom'un Fred'den uzun olması gerektiğini düşünememektedir.bu şekilde mantıki çıkarımlar somut işlemler dönemine kadar görülmemektedir,..." (Slavin, 2013:36)

Somut işlemler dönemindeki çocuklar ayrıca geri dönüşümlü düşünmeyi içeren iki zihinsel aktarım yapabilmektedirler: Tersine dönme (+A, -A'nın tersidir) ve karşıtlık ilkesi (A<B ise B>A'dır) Somut işlemler döneminde bu becerileri kazanan çocuklar toplama-çıkarma gibi matematiksel işlemleri yapabilecek bilişsel yeteneklere sahip olurlar (Slavin, 2013:36). Ayrıca çocuklar benmerkezci düşünmekten uzaklaşmakta ve daha objektif düşünmeye başlamaktadırlar. Zihinsel olarak problemler üzerine düşünme yeteneğini geliştirmeye başlarlar. Ancak soyut değil, somut problemler üzerine düşünmektedirler (Charles, 2003:3).

Piaget'nin bilişsel gelişim dönemlerinden sonuncusu da ‘‘Soyut İşlemler Dönemi’’dir. Yaklaşık 11 yaşından başlayarak yetişkinliğe kadar süren bu dönemde çocukluktan çıkan ve ergenliğe adım atan birey artık soyut düşünebilmekte, olayları görüldüğünden farklı durumlar olabileceği varsayımlarına dayandırarak değerlendirebilmektedirler. Piaget ve Inhelder yaptıkları bir çalışmada somut işlemler ve soyut işlemler dönemindeki iki grubu değerlendirmişlerdir:

‘‘Sarkaç probleminde uzatılabilen ve kısaltılabilen ip ve bir dizi ağırlık kullanılmaktadır. Somut işlemler dönemindeki çocuklara sarkacın salınım sıklığını neyin belirlediği (bir dakika içinde sarkacın ileri geri hareket sayısı) sorulduğunda soruyu somut işlemler aşamasında olan gençlerden daha az sistematik biçimde çözmeye çalışmaktadırlar.’’ (Slavin, 2013:37)

Somut işlemler dönemindeki küçük çocuklarda karşılaşılan ‘‘benmerkezcilik’’ tekrar kendini göstermektedir. Ancak soyut işlemler döneminde bu, kendini başkasının yerine koyma ve diğerlerinin de bakış açılarının farkında olma şeklinde kendini göstermektedir (Ulusoy, 2013:61).

Soyut işlemler dönemdeki çocukların ilgi alanlarında değişiklikler görülmektedir. İnançları şekillenmeye ve sorgulanmaya başlar. Soyut işlemler döneminde müzik, şiir, resim gibi duyguların düşüncelere aktarıldığı etkinliklere ilgi duymaya başlarlar (Ulusoy, 2013:62).

Piaget soyut işlemler ve somut işlemler dönemi arasındaki farkları ortaya koyabilmek için atasözleriyle ilgili bir çalışma yapmıştır. Bir grup öğrenciye atasözlerini ve anlamlarını vermiş, bunları eşleştirmelerini istemiştir. Çalışma sonunda somut işlemler dönemindeki çocukların yapılacak işi anlamalarına rağmen daha çok yanlış cevaplar verildiği görülmüştür (Slavin, 2013:38). Bilindiği gibi atasözleri ve deyimler daha çok soyut anlamlar içeren sözlerdir. Bu sözler yoğun anlamlar taşırlar ve söylenenle kastedilen şeyler birbirlerinden farklıdır. O halde söylenen ve kastedilen sözler arasındaki ilişkiyi anlamak için sadece dilsel değil, zihinsel yani bilişsel olarak da donanımlı olmak gerekmektedir. Ayrıca atasözleri ve deyimlerdeki soyut kavramlar da, henüz bu anlamda gelişimini tamamlamamış çocuklar için anlaşılması güç kavramlardır. Örneğin henüz soyut işlemler dönemine geçmemiş bir çocuğa ‘‘Çantada keklik’’ dediğinizde kafası karışmış bir şekilde yüzünüze bakacaktır. Bu dönemdeki bir çocuğun anlayacağı şekilde konuşmak için bu ifadeyi ‘‘çok kolay’’ diyerek anlatmak mümkündür.

Arı (2011) ve Selçuk (2012)'tan aldığımız bilgilerle oluşturduğumuz aşağıdaki tabloda bilişsel gelişimi incelemek mümkündür:

Tablo 1.2. Piaget'nin Bilişsel Gelişim Evreleri

BİLİŞSEL GELİŞİM DÖNEMLERİ	
1- Duyu - Hareket Dönemi	→Nesne Devamlılığı
	→Taklit
2- İşlem Öncesi Dönem (2-6 Yaş)	→Sembolik Dönem
	→Sezgisel Dönem
*Korunum	
*Ben Merkezilik	
*Tersine Dönebilirlik	
*Odaklaşma	
*Özelden Özele Akıl Yürütme	
3- Somut İşlemler Dönemi (7-11 Yaş)	
4- Soyut İşlemler Dönemi	

Piaget'nin gelişim teorisi bilişsel gelişim yaklaşımlarından biri olan yapılandırmacılığı yansıtmaktadır. Yapılandırmacılıkta, çocuklar aktif olarak dünyayı deneyimleri ve etkileşimleri aracılığıyla anlamaya ve anlamlandırmaya çalışırlar ve yeni bilgileri özümleyerek ve uyum sağlayarak edinirler (Slavin, 2013:32). Şema, adaptasyon gibi bilişsel ve zihinsel gelişim süreçleri öğrenme devam ettikçe devam ediyor. Kişinin sürekli değişikliklere maruz kalması onun yeni şemalar geliştirerek bunlara uyum sağlaması ve çevreye adapte olması konusunda onu bir anlamda ustalaştırmaktadır. Bunu kendimizden de gözlemleyebiliriz. Biz de ortam değiştirirken eski alışkanlıklarımızı sürdürürüz. Kısa bir süre

sonra buna alışırız. Çünkü beynimizde fark etmeden yeni şemalar oluşturarak bulunduğumuz ortama uyum sağlarız.

Piaget kuramıyla büyük yankı uyandırsa da onun kuramına eleştirel yaklaşanlar da olmuştur. Bu konuda görüş ayrılıkları çıkmıştır. Günümüze kadar birçok çalışma yapılmış olsa da dilin mi düşünceyi yoksa düşüncenin mi dili etkilediği sorusunun yanıtı hala bir netlik kazanamamıştır. Kuramının en çok eleştirildiği yönlerden biri çocukların yeteneklerinin olduğundan daha az kabul edilmesindedir (Slavin, 2013:48). Ancak günümüzde Piaget kuramlarına çevresel ve sosyal faktörler de eklenmiştir.

2.1.3. Düşünce ve Dil

Dil ve düşünceyi birbirinden ayrı düşünmek oldukça yanlış olurdu. Dil ve düşünce üzerine yapılan araştırmalarda, dilsel düşünme eyleminden hareket etmek daha doğrudur (Heckt, Neumann, 2004:327). Dil ve düşünce arasında nasıl bir ilişki olabileceği sorusu, uzun yıllardır üzerine araştırmalar yapılmış ve türlü yaklaşımlarla ele alınmış bir sorudur. Dili, insanlar arasında iletişimi sağlayan işaretler sistemi olarak, düşünceyi ise zihinsel faaliyetler olarak kısaca tanımladıktan sonra, Davis ve Swinburn'un tanımları, düşünce kavramını daha da netleştirecektir. Davis, "tamamen bilincinde değilsek, düşünce sahibi değildir" derken düşüncede bilinci olmazsa olmaz kılmıştır. Diğer yandan Swinburn de "düşüncenin bilişsel olmayan kısımlara sahip olmadığını" savunmuştur (Bor, 2011:46). Buradan yola çıkarak "düşünce" ve "bilis" kavramları ortak bir tanıma ulaşabilmektedir:

" Bilgiyi [işleme](#), [uygulama](#), [anlama](#), [çıkartım](#) yapabilme, [karar](#) alabilme, öğrenme [yetileri](#)..." (tr.wiktionary.org, 16.12.2013)

Dil ve düşünce ilişkisine bir başka görüş de Rousseau'dan gelmektedir:

"Söz insanı öbür hayvanlardan ayırır: dil ulusları birbirinden ayırır; bir insanın nereli olduğu konuştuktan sonra anlaşılır." (Rousseau, 2011:1)

Rousseau'nun yukarıdaki sözünden anladığımız gibi, dilin bir işaretler sistemi olmasından sonra ikinci en temel tanımlarından biri, insanları diğer canlılardan ayıran bir iletişim aracı olmasıydı. Yukarıdaki tanımda Rousseau'dan aktardığımız "...dil ulusları birbirinden ayırır, bir insanın nereli olduğu konuştuktan sonra anlaşılır." sözü, bize dilsel farklılıkların aslında düşünsel farklılıklardan meydana gelebileceğini ya da düşünsel farklılıkların dilsel farklılıklardan türeyebileceğini hatırlatmaktadır. Bu da dil ve düşünce

arasındaki ilişkinin diğere bir boyutudur. Whorf'a göre insanların görsel algıları dillerinden etkilenmektedir. Farklı diller konuşan insanların düşünce sistemleri de farklı gelişmektedir (<http://www.biltek.tubitak.gov.tr/gelisim/psikoloji/dusunce.htm>). Whorf'un dilsel görecelik teorisi olarak adlandırılan yaklaşımı, dilin düşünceyi etkileyip etkilemediğı sorusuna yanıt aramaktadır. Dilsel görecelik teorisi, dilsel farklılıkların insanların dünyayı algılamalarını şekillendirdiğini savunmaktadır. Yani Whorf'a göre dillerinde renkleri sadece iki kategoriye ayıran bir topluluk, daha az renk algılayan, renkleri on bir kategoriye ayıran bir topluluk çevresinde daha çok renk algılamaktadır (Plotnik, 2009:319). Ancak tam olarak böyle midir? Topluların yaşama şekillerini ve buna paralel olarak dillerini incelediğimizde, yaşam şekillerinin dillere olan yansımalarıyla karşılaşmak mümkündür. Örneğin atlarla ilişkileri çok eskilere dayanan Türklerde diğere dillere göre at ve binicilikle ilgili çok sayıda kelime vardır. Bir başka örnek de Arapçada hurma ile ilgili çok sayıda kelime olmasıdır. Bu örnekler bize insanların yaşayış ve düşünüş şekillerinin dillerine yansydıklarını göstermektedir.

Düşüncenin dil tarafından etkilendiğı konusunda Bruner ve Vygotsky de aynı fikirdedir. Dildeki gelişme etkileşim ile gerçekleşmektedir. Etkileşimde öncelik ailenindir ve çocuğun yaştları ile yakın sosyal çevrenin de etkileşimde rolü vardır. Çeşitli faaliyetler, roller ve durumlar davranışlarla birlikte konuşma, okuma ve yazma gibi faaliyetlerinde de etkili bir role sahiptir (Karakaya, 2007:59). Vygotsky, dil ve düşünceyi sosyal etkiden ayrı düşünemez. Vygotsky'e göre dil ve düşünce sosyal yapıdan bağımsız değildir. Aksine her gelişim aşamasında etkili ve önemli bir yeri vardır (Neuland, 1975:34).

Dili, düşünme ve öğrenmeyle ilişkili olarak değerlendirmemiz gerekirse, Bruner'in önemli katkılarından birine değinmemiz gerekmektedir. Bruner analitik düşünmenin gelişmesini dil gelişmesiyle ilişkilendirmektedir. Çocuk düşüncesinin gelişmesini sadece onun kapasitesine bağlamak yanlış olurdu. Çocuk kendine özel bir çevrede, burada konuşulan dille yetişmektedir. Dilin kullanımı, çocuğı anadilinde usta hale getirmektedir. Böylece dil öğrenmeye, öğrenme de dile yardım etmektedir (Karakaya, 2007:65).

Peki dille düşünce birbirine nasıl bağlıdır? Humboldt bu ilişkiyi dilsel yapılara bağlamıştı. O, bu ilişkiyi dilsel yapıların zihinsel dünya görüşümüzü etkilediğinden yola çıkmaktadır (Schwarz, Chur, 2001:66). Humboldt bu tezini şu örnekle desteklemektedir: Farklı dil topluluklarına mensup insanlar dünya üzerindeki varlık ve nesnelere ilgili farklı görüş ve düşüncelere sahiptirler (Schwarz, Chur, 2001:66).

Eğitim kurumları olan okullar da aslında temel olarak bireyleri düşünmeye ve düşünmeyi öğrenmeye yönlendirmektedir (Wilhelm, 1967:228-229). Bu yönlendirmede, kurumların etkili araçları tabii ki de dildir. Burada sınıflara göre hangi dil seviyesinin kullanılacağı da eğitimcilerin alanıdır. Çocuğun yaş grubuna ve buna bağlı olarak içinde bulunduğu bilişsel gelişim sürecinin durumuna göre kullanılacak dil seviyeleri de değişmektedir. Örneğin ilkokul birinci ya da ikinci sınıf öğrencisine “Çantada keklik” deyimini kullandığımızda bu sözcük grubunu mecaz olarak düşünemeyecek, gerçek bir çantanın içinde gerçek bir keklik hayal edecektir. Böyle bir hadise, reklamlarda geçtiği gibi çocuğun masumlüğundan ziyade, onun bilişsel olarak henüz dilin sözcüklerle direk taşıdığı mesaj dışında kastettiği anlamı algılayıp yorumlayabilecek seviyede olmadığını göstermektedir.

Humboldt, dil seslerinin düşüncelerle birleşmesiyle düzenli düşünmeyi gerçekleştirdikleri görüşündedir. Humboldt, içsel dil biçimlerinden bahseder ki, bu seslerin, düşüncelerle birleşme sürecinde önemli bir yeri vardır. Dil dışı dünyadaki nesnelere dilsel kavramlara dönüştüren zihinsel bir güçtür bu (Toklu, 2007:150).

Dil ve düşünce ilişkisinde, çoklu zeka teorisi de akla gelebilir. Gardner’in 1983’te yayınladığı eserinde bahsettiği yedi temel zeka türünden biri de sözel-dil zekasıydı. Ancak bu dilin edinilmesinden ya da öğrenilmesinden çok bir bireyin kendi dilini sözlü ya da yazılı olarak oldukça etkili bir biçimde kullanabilmesi kapasitesi, yani dilin kullanımındaki ustalıklarla ilgilidir (Saban, 2005:7, Puchta, Krenn, Rinvoluceri, 2009:10).

Vardar dille düşünce arasındaki ilişkinin tek yönlü ve dolaysız olamayacağını savunmaktadır. İnsan gibi böylesine karmaşık bir canlıdaki tüm oluşum ve gelişimleri tek yönlü düşünmek büyük hata olurdu. Buna göre dil ve düşüncenin birbiriyle sürekli ilişki içinde olması durumu, onun ortak bir kökene bağlanmasından ileri gelmektedir: Simgesel ve göstergesel işlevler. Düşünce, us, bilgi, buluş ancak dille olanak kazanmaktadır. Dil ancak düşünceyle birleşirse görevini yerine getirebilir. Bu bir anlamda bir ortaklıktır (Vardar, 2001:12). Dil ve düşünce birbirleriyle böylesine sıkı bir ilişki içerisindeyken bile birbirlerinden ayrı oldukları da unutulmamalıdır.

Dil ve beyin arasındaki ilişki üzerine yapılan birçok çalışma, bugün çok daha somut ve kesin bilgilere ulaşmamızı sağlamıştır. Ancak beyin gibi böylesine karmaşık bir yapıyı tamamen çözmek ve aydınlatmak oldukça zordur. Şunu biliyoruz ki insan beyni öyle yaratılmıştır ki, birçok dili öğrenebilir, kullanabilir. Birey ilk dili öğrenirken beyin de gelişimine devam etmektedir. Bu gelişim yaklaşık beş yaşına kadar sürmektedir (Günther,

Günther, 2007:96). Dil ve beyin ilişkisi üzerine yapılan araştırmalarla artık şu bilinmektedir: ilk dil ediniminde beynin sol kısmı, ikinci dil ediniminde ise, sürecin henüz başında beynin sağ kısmı aktiftir (Günther, Günther, 2007:97). Ayrıca, işitme engelli çocuklarla, normal çocukların düşünme durumları tamamen benzerlik göstermektedir (Heckt, Neumann, 2004:327).

Bilişsel dilbilim insanın en temel yeteneklerinden biri olan dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi inceleyen disiplindir. 1960'lı yıllardan bu yana bilişsel dilbilim başlığı altında birçok çalışma yapılmıştır (Ernst, 2011:26). Yıllardır olduğu gibi bugün disiplinler arası yaklaşımlar ön plandadır. Bilişsel dilbilim de psikoloji ve tıp gibi diğer dilbilim dallarıyla ortak çalışarak, mental dilsel süreçlerini ve yapılarını tanımlama ve açıklama çalışmalarını yürütmektedir.

Dil ve düşünce arasındaki ilişkiye farklı bakış açılarını tartışırken, Piaget yine çocuğun bakış açısını ve yetişkinlerden farkını ortaya koymaktadır. Belki de çocukları doğru yönlendirmemiz ve her alanda onlara faydalı olmamızın ilk yolu onları anlamamızdan geçmektedir. Çalışmalarında her fırsatta bunu vurgulayan Piaget, dil ve düşünce ilişkisinde de bizi bu yanılgıya düşmememiz için uyarmaktadır:

“[...] Çünkü yetişkinde olduğu gibi, çocukta da dilin, düşünceyi ulaştırmaya yaradığını sanarız. Fakat olaylar sandığımız kadar basit bir şekilde oluşmaz. Gerçekten yetişkin sözle, düşüncenin çeşitli biçimlerini karşısındakine ulaştırır. Dil bazen sadece bir gözlemin saptanmasına yarar.” (Piaget,2011:1)

Buradan çocuktaki dil ve düşünme ilişkisiyle, yetişkindeki aynı ilişkinin birbirinden farklı olduğunu söylemek mümkündür.

“Düşünceler kelimelerin değil, faaliyetlerin sonuçlarından büyür.” (Charles, 2003:4)

“Çocuklar en iyi kendi somut tecrübelerinden öğrenirler.” (Charles, 2003:4)

Dil ve düşüncenin aynı şey olmadığı yanılgısından uzak, aralarında bir ilişkinin olduğu yapılan çalışmalarla kesinleşmiştir denilebilir. Bu konuda üç farklı yaklaşımdan söz edilebilir:

- Dili/konuşmayı düşünceye dayandıran düşünceli yaklaşımlar,
- Düşünceli dilsel kullanımlarla açıklayan yaklaşımlar,
- Düşünce ve dil arasındaki ilişkiyi, iki kavram arasındaki benzerlik ve farklılıklarla açıklayan yaklaşımlar (Bor, 2011:47).

Düşüneciler, düşüncenin dilden önce geldiğini ve ondan bağımsız olduğunu savunurken, dilin önceliğini savunanlar ise dil olmadan düşüncenin gelişemeyeceği kanısındadırlar (Bor, 2011:47).

Saussure, dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi ilginç bir örnekle açıklamaktadır:

“Dil bir kâğıda benzetilebilir: Düşünce kağıdın ön yüzü, ses ise arka yüzüdür. Kağıdın ön yüzünü kestiniz mi, ister istemez arka yüzünü de kesmiş olursunuz. Dilde de durum aynı: Ne ses düşünceden ayrılabilir, ne de düşünce sestten.” (Saussure, 1998:166)

Diğer yandan dil ve düşüncenin birbirleri için vazgeçilmez olduklarını şu sözlerle dile getirmektedir:

“Filozoflar da, dilbilimciler de göstergelerin yardımı olmadan iki kavramı açık seçik ve sürekli biçimde birbirinden ayırmamıza olanak bulunmadığı görüşünde her zaman birleşmişlerdir. Tek başına düşünce, hiçbir zorunlu sınıra rastlanmayan bir bulutsuyu andırır. Önceden oluşup yerleşmiş kavram yoktur; dilin ortaya çıkmasından önce hiçbir şey belirgin değildir.” (Saussure, 1998:164)

Görülüyor ki dil ve düşünce birbirinden ayrılmaz bir bütündür. Dili tamamıyla düşüncenin altında değerlendirmemiz, ya da düşünceyi tamamen dilin bir alt parçası olarak görmemiz mümkün değildir. Ancak bu sıkı ilişki aralarındaki farkları da görmemizi engellememelidir. Düşünceler dil yoluyla ifade şekli bulmaktadır. Yoksa ifade edilmeyen düşüncelerin ne anlamı olabilirdi? Düşünceler ifade edilmeden kalsaydı belki sürekli kafamızı meşgul eden bir hal alırlardı. Ancak diğer yandan da düşüncelerimiz, biliş yetimiz olmasaydı belki de dile hiç ihtiyaç duymayacaktık. Dil bazen sadece bir gözlemin saptanmasına yarar. Düşünce sistemimizle girdiğimiz her düşünsel dünyada ve yeryüzünde girdiğimiz her ortamda ona ihtiyaç duyuyoruz. Düşünce dünyamızda iç monologlarımızla kendimizle konuşuyoruz.

Sonuç olarak konuşmak ve düşünmek eylemlerinin ikisi de zihinde gerçekleşmekte ve zihinsel süreçlerden geçmektedir. Bu, dil ve düşüncenin ortak yönlerinden biridir. Beynin fiziksel olarak zarar görmesi ya da doğuştan gelen bazı zihinsel problemlerde kişinin aynı zamanda konuşma problemleri de yaşaması da, bu ilişkinin diğer bir göstergesi olarak düşünülebilir.

2.1.4. Dil Gelişimi ve Bilişsel Gelişim Arasındaki İlişki

İnsandaki dil gelişimi, tek bir yönden ele alınamaz. Çünkü gözlemlenebilen diğer gelişim süreçleri de dil gelişiminde etkilidir (Müller, 2009:232). Bilişsel yetenekler, algılama, düşünme, problem çözme gibi farklı süreçleri kapsadığından, dil yeteneği de tüm bu süreçlerin yanı sıra bilişin bir parçası, bir ürünüdür (Müller, 2009:232). Dil ve biliş arasındaki ilişki konusu psikolojide ve dil gelişimi psikolojisinde de sıkça araştırma konusu olmuştur. Çocuğun anadilini öğrendikten sonra, ya da anadiliyle birlikte erken yaşta öğrenmeye başlanılan yabancı dilin onun hem bilişsel, hem kavramsal açıdan bu dili daha kalıcı öğrendiği bilinmektedir (Bayyurt, <http://www.researchgate.net>). Bilişsel gelişim ve biliş kavramları Piaget çalışmaları ve kuramlarıyla birlikte anılmaktadır. Dille ilişkisi bakımından biliş, dil bilgisi (Grammatik) ve anlam bilgisi (Semantik) yapılarıyla ilişkili olarak gösterilmektedir (Szagun, 1996:159).

Konuya öncelikle bilişsellik terimine bir açıklık getirerek başlamak gerekmektedir.

“Bilişsellik aralarında dikkat, bellek, dili kullanma ve anlama, öğrenme, muhakeme, problem çözme ve karar verme gibi bir grup zihinsel süreç için kullanılan bilimsel terimdir.” (tr.wikipedia.org, 20.12.2013)

Çocuk gelişimi, gelişim psikolojisi gibi dil gelişimi ve bilişsel gelişimi ilişkilendiren çalışmaların hemen hepsinde dil gelişiminden önce bilişsel gelişimden bahsedilir. Çünkü dil gelişimi ve bilişsel gelişim birbiriyle yakından ilişkilidir. Piaget'nin günümüzde de geçerliliğini sürdüren kuramına göre çocukta önce bilişsel gelişim gözlemlenmekte, ardından dil gelişimi gelmektedir. Dil gelişiminin ilerlemesiyle bilişsel gelişim de ilerlemektedir. Bilişsel gelişim bir anlamda dilsel gelişimin alt yapısını oluşturduğunu ve buna zemin hazırladığını söyleyebiliriz. Dilsel gelişimin sağlıklı olabilmesi için sağlıklı bir bilişsel gelişim olmalıdır. Chomsky'e göre her ne kadar hazır bir dil mekanizmasıyla dünyaya geliyorsak da mevcut dil mekanizmamız gerekli ortam ve şartlar sağlandığında gelişecektir. Burada ortam ve şartlardan anlaşılan fizyolojik, çevresel, ailesel, genetik, vb. tüm faktörleri kapsamaktadır. Ancak bu faktörlerin başında bilişsel faktörler gelmektedir:

“Anadil edinimindeki dil gelişimine koşturarak yabancı dil ediniminde de bir bilişsel gelişme süreci söz konusudur.” (Gündoğdu, 2007:30)

“Çocuklar dili etkili şekilde kullanmaya başladığında düşünmek için çok güçlü bir araca sahip olmuş oluyor.” (Plotnik, 2013:316)

“Dil gelişimi nörolojik ve bilişsel gelişimle yakından bağlantılıdır ve etkileşim içerisindedir” (Bak, 2011:192)

20. yüzyılda Saussure, insan dilini “toplumsal dil” ve “kişisel söz” olarak ikiye ayırmıştı. Önemli olanın dışı vurulan toplumsal söz değil, beyin içindeki dil düzeneği olduğunu vurgulamıştı (Ergenç, <http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr>). İnsan beyni içinde konumlanan dilsel kodlar, beynin ve zihnin tüm fonksiyonlarıyla ilişkisiz olması düşünülemezdi. Bu anlamda dilin öncelikle bilişsel bir performans olduğunu düşünmek yanlış olmaz (Rübsamen, <http://www.zv.uni-leipzig.de>).

Dil gelişiminin, özellikle de 3-6 yaş arası dil gelişiminin bilişsel gelişime temel oluşturduğuna dair görüşler de mevcuttur (Bak, 2011:195). Çocuklara yüksek sesle çokça kitap okumak onların hem dilsel gelişimlerini desteklemektedir, hem de sözcüklerin seslerini öğretmek bilişsel gelişimlerine katkı sağlamaktadır (Bak, 2011:195). Piaget, yaşamın ilk dönemlerinde bile dilin, düşünce üzerindeki etkisini küçümsüyordu. Evet dilin düşünceyle bir ilişkisi ya da etkileşimi olabilirdi. Yaşamın ilk yıllarında henüz kullanılmayan/konuşulmayan bir dilin düşünce üzerinde fazla etkisi olması beklenemezdi (Gipper, 1978:191). Somut işlemler döneminde çocuklar önceki dönemin aksine dilsel anlamda egosantrik bir davranış biçiminden uzaklaşarak, dilini iletişimsel olarak kullanmaya başlayacaktır (Charles, 2003:14). Çocuklar giderek görsel algıdan çok düşünmeye başlayacaktır. Ancak düşünceleri soyut anlamlardan uzak, somut tecrübelerine dayanan düşünceler olacaktır (Charles, 2003:14). Somut düşüncelerin dile yansımaları da aynı düzeydedir. Bu yüzden abartılı ifadelerle karşılaşmamız mümkündür.

Çocuklar, sonraki dönemde dil konusunda daha derin anlamları ifade edebilirler. Piaget'nin ‘Soyut İşlemler Dönemi’nde, çocuk, anadiline özgü bazı gelenekleri, bir dünya görüşünü, diğer insanlarla paylaştığı kültürün de özelliklerini anlamaya ve ifade etmeye başlamaktadır. Çocuk artık yeri geldiğinde öncekinden çok daha fazla soyut objeleri de kullanabilmektedir (Charles, 2003:20). Çocuklar soyut işlemler döneminden önce anadillerindeki atasözü ve deyim gibi mecazi ve soyut anlamlar içeren ifadeleri anlamakta güçlük çekmektedir. Örneğin “Damlaya damlaya göl olur.” atasözü bir çocuk için ilk akla gelen bir gölün damla damla dolması gibi bir anlamdır. Hâlbuki bu sözle kastedilen, tek tek, adım adım yani yavaş yavaş bir işin gerçekleşmesi, küçük birikimlerin sonunda büyük bir birikim haline gelmesi gibi bir anlamdır. Çocukların bu sözü kastedilen anlamıyla anlamaları zaman alacaktır. Farklı kavramların, atasözleri ve deyimlerin anlaşılabilirdiği bu dönemi, dil

gelişimi açısından da önemli bir gelişim dönemi olarak değerlendirebiliriz. Bu gelişim sadece sözlü olarak değil, yazı dilinde de kendini gösterecektir.

Sonuç olarak artık karşımızda, gelişiminin her alanında oldukça fazla ilerleme kaydetmiş bir birey vardır. Tüm bu gelişim evrelerinden bahsettikten sonra, okul hayatında aileleri kadar onların bu gelişimlerine tanık olan öğretmenleri de, programlarını tüm bu evreleri ve bunların zorluklarını da göz önünde bulundurarak yapmaları, çocukların yararına olacaktır. Düzenlenen tüm etkinliklerin çocuğun gelişim evrelerine uygun olması büyük önem taşımaktadır. Seneca'nın şu sözü durumu özetleyecektir:

“İnsan hangi limana gittiğini bilmezse, hiçbir rüzgar onun için yararlı olamaz.”

“XX yy. 'ın son on yıllarında, bilişsellik denen yeni bir akım gelişmiştir. Bu akım, dili konuşan öznenin ağzından çıkan göstergelerle zihnin temsillerini birleştiren kavramlar, kategoriler, işlemler bütünü üzerinde temellenen bir faaliyet olarak kavramaya çalışır.” (Perrot, 2006:113).

Hoppenstedt'e göre dil gelişimi ve bilişsel gelişim öncelikle birbirlerinden bağımsızdırlar. 2 yaşına kadar çocuğun düşünce sistemi dil öncesi ve düşünce öncesi evreler olarak gelişme göstermektedir. Çocuk çevresine tepkiler verir. Bu evrede çocuk çevresini algılamakta ve keşfetmektedir. Ancak dilsel olarak henüz nesnelere ve objeleri tanıtamaz. Yani sembolize edemez (Hoppenstedt, 2010:12). Bu bilgilere göre çocuk sembolize etmeye başladığı zaman dilsel ifade yeteneğini de kullanmaya başlamaktadır. Semboller çocukların bir hareketin ya da durumun yapıldığını ya da yapılacağını birtakım nesne ya da objelerle ilişkilendirerek anlamlandırmalarıdır. Örneğin ayakkabılarını getirerek dışarı çıkma isteklerini belirtmeleri ya da havlularını getirip banyo yapmak istediklerini belirtmeleri gibi. Hoppenstedt, çocukların sembol fonksiyonlarının gelişmesiyle birlikte, artık dil ve düşüncenin birlikte hareket etmeye başladığını belirtmektedir (Hoppenstedt, 2010:13).

Schewe, dil, biliş ve duygu arasındaki bağa dikkat çekerek, nöropsikolojinin çalışmalarında dil öğrenimi ve yabancı dil öğretimi araştırmalarında duygulara dikkat çekmektedir. Çünkü duygular, sinir geçişleriyle öncelikli bağlantı içindedir ve beyinde belli alanlarda konumlanmaktadır (Wolff, Eggers, 1998:166). Apelteuer'e göre ilk dil edinimi beyinde farklı bir bölümde gerçekleşmektedir. Öncelikle duygu, sesleme ve şekilli görsel olaylara tepki veren sağ beyin biçimlenir. Sonrasında da analitik düşüncenin gerçekleşmeye başladığı beynin sol kısmı şekillenmektedir (Wolff, Eggers, 1998:166). Beynin bu şekilde

özel alanlara ayrılmasıyla ilgili, disiplinler arası bazı dallar çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Yabancı dil öğretiminde de beynin bu özel bölümlerinin bilinçli olarak kullanılması konusu önemlidir. Yabancı dil derslerinde görselliğin ön planda olması derslerde olumlu katkılar sağlayacaktır (Cuma, 2010: 384-392). Öğretici kimselerin bu bilinçle öğrencilere yaklaşarak, çeşitli yöntemler geliştirmesi ve uygulaması konusunda gerekli altyapı ve duyarlılık henüz oluşmamıştır. Türkiye dışında yapılan bazı çalışmalarda, yabancı dil derslerinde drama yoluyla öğrencilerin duygusal ve bilişsel yönden desteklenmeleri konusunda çalışmalar yapılmaktadır (Wolff, Eggers, 1998:168-169).

Dilsel ifadeler iletişimsel boyutta değerlendirilmektedir. Çocuklar dil özellikle ana dillerini öğrenirken iletişimsel ifadeleri kolayca tanıyıp kullanabilirler. Ancak bilişsel boyutta bu daha zordur (Verwegen, 1997:15). Çocuklar bilişsel açıdan da geliştikçe bunu başarabileceklerdir. Çünkü dilin bilişsel boyutta düşünülmesi ve kullanılması dil ötesi (metasprachlich) bir betimleme ve düşünme gerektirecektir.

1.1.5. Vygotsky ve Çalışmaları

Piaget gibi Vygotsky de görüşleriyle bilişsel gelişim ve dil gelişimi ilişkisine farklı bir bakış kazandırmıştır. Vygotsky de çocuğu öğrenmede aktif bir şekilde rol aldığını ve dil ve düşüncenin birlikte geliştiğini kabul etmektedir. Ancak Vygotsky bilişsel gelişimde sosyo-kültürel faktörleri ön plana çıkarmaktadır. Bilişsel gelişimin çevreden bağımsız olamayacağını belirtmektedir (Topbaş, 2011:52). Hatta Piaget'nin tezinin aksine günümüzde yapılan çalışmalar bilişsel gelişimin dile somut etkilerini desteklemektedir. Onu yerine, çalışmalar daha çok dilsel ve dilbilimsel olmayan belirtilerin eş zamanlı görülme eğiliminin olduğu bildirilmektedir (Power, Hubbard, 1996:6).

Vygotsky Piaget'le aynı dönemde yaşamış Rus psikologdur. Bugün Vygotsky gelişim psikolojisinin ve öğrenme kuramlarının öncüsü olarak bilinmektedir. Ona göre tüm öğrenmelerin kaynağı toplumsal çevredir (Selçuk, 2012:107). Bu anlamda Piaget ve Vygotsky arasındaki en büyük fark, Piaget'in bireyden sosyale, Vygotsky'nin ise sosyalden bireye bir gelişimi savunmalarıdır (Gipper, 1978:191).

Gelişimi etkileyen birçok faktörden özellikle çevresel faktörü tek başına ön plana çıkarması, Vygotsky ile Piaget'nin yaklaşımları arasında büyük bir farklılık yaratmaktadır. Vygotsky, zeka gelişiminin çocukların büyüdüğü kültürel ortamlara ve gelişimin bireylerin gelişimlerini sağlayan sembol sistemlerine bağlı olduğunu savunmuştur. Bu sistemler, dil,

yazı sistemi ve matematiksel sistemler gibi insanların düşünmelerine, iletişim kurmalarına ve problem çözmelerini sağlayan sembol sistemleridir (Slavin, 2013:41). Piaget, var olan bir özellikten bahsederken, Vygotsky, sadece çevresel yardımlarla çocuğun gelişiminin ilerlediğini savunmaktadır. Bahsedilen sembol sistemlerini çocuklar buldukları çevrelerden sağlamaktadırlar. Bu yaklaşımıyla Vygotsky insanın doğuştan sahip olduğu dilsel ve bilişsel özellikleri reddetmektedir. Vygotsky'e göre gelişim çocuğun kendi kendine yapabildikleriyle, bir yetişkin yardımıyla yapabildikleri sayesinde gerçekleşmektedir. Bu konuda Vygotsky ‘proximal zone’ (yakınsak gelişim alanı) ‘dan bahseder ki, burada öğrenme gerçekleşmektedir. Rus bilim adamı öğretmenlerin dikkatini daha çok bu alana çekmek ister (Selçuk, 2012:108).

Piaget ve Vygotsky'nin görüş ayrılığına düştüğü bir diğer konu da gelişim ve öğrenme konusudur. Piaget gelişimin öğrenmeden önce gerçekleştiğini ve öğrenmeye zemin hazırladığını savunmaktadır. Bilişsel Gelişim bölümünde değindiğimiz gibi Piaget çevresel faktörleri tamamen görmezden gelmiyordu. Ancak doğuştan sahip olunan bazı yetilerden bahsediyordu. Ancak Vygotsky, öğrenmenin gelişimden önce gerçekleştiğini savunmaktadır. Vygotsky'e göre gelişim, kimsenin yardımı olmadan düşünmek ve sorunları çözmek için bu sembollerin içselleştirilmesini kapsamaktadır. Buna da ‘öz düzenleme’ adını vermektedir (Slavin, 2013:41). Ona göre 6-7 yaşındaki çocuklar konuşma konusunda durgunlaşır. Çünkü konuşma içselleşmektedir ve iç konuşma şeklinde devam etmektedir (Karakaya, 2007:58).

Vygotsky ayrıca ‘bilişsel destek’ten bahseder. Öğrenme sürecinde çocuğun tek başına öğrenebilmesini sağlamak için ipuçları, hatırlatmalar, teşvikler, örnekler sunma gibi yardımlarla çocuğun desteklenmesini Vygotsky bilişsel destek olarak değerlendirmektedir (Slavin, 2013:42). Bu yüzden Vygotsky eğitimde hem yetişkinler ve çevrenin, hem de çocukların birbirleri arasında işbirliğine dayanan bir öğrenme modeli önermektedir. Böylece öğrenmede çevredeki tüm bireylere bir rol düşmektedir. Çevremizdeki her birey bir diğerinin eğitimde rol üstlenmektedir.

Hoppenstedt'in belirttiği, çocukların sembol fonksiyonlarının gelişmesiyle, dil ve düşüncenin birlikte hareket ettiği görüşüne, Vygotsky ve onun görüşünü benimseyen araştırmacıların sosyal çevre etkisini tekrar burada vurguladıkları görülmektedir (Hoppenstedt, 2010:13). Yani hem dil, hem düşüncenin gelişmesinde ve bu gelişim türlerinin birbirleriyle ilişkilerinde de yine çevrenin ve yetişkinlerin etki ve katkıları ön plandadır

İKİNCİ BÖLÜM ÇOCUKTA DİL GELİŞİMİ

2.1. Çocukta Dil Gelişimi

Çocukta dil gelişimiyle ilgili bugüne kadar birçok çalışma yapılmış, çeşitli açılardan değerlendirilerek farklı evrelerle tanımlanmıştır. Dil gelişiminin anne karnında başladığı gibi genel bir kanı (Dellal:2011, Samuk:2005, Aamodt, Wang:2011, Bak:2011, Iven, 2010, Ernst, 2011) mevcuttur. Elbette anne karnında başlayan dil gelişimine paralel olarak, öncesinde ya da sonrasında bebeğin beyin fonksiyonlarının da bir kısmının ya da çoğunun anne karnında gelişmesi beklenmektedir:

“Ne ki insan yavrusu daha doğmadan sensorial kabiliyetlerinin çoğu işlerlik kazanmış bulunmaktadır” (Samuk, 2005:14)

“Bebekler dil öğrenmeye konuşmadan çok daha önce başlar. Doğuştan itibaren, hatta işitme duyusunun işlev kazandığı hamileliğin son üç aylık döneminden itibaren dikkatlerini konuşmalar üzerine odaklarlar.” (Aamodt, Wang, 201:78)

“Bütün çocuklar herhangi bir dili öğrenebilme yeteneğine doğuştan itibaren sahiptirler.[...] Dil gelişimi çocuktan çocuğa farklılık gösterse de dil gelişim süreci evrenseldir.” (Bak, 2011:192)

Eğer dil insanın tabiatında varsa, o zaman bunu çok önceden tanıyıp algılamaya başlamalıdır. Yani bu konuda çocuğun doğumdan hemen sonra ya da belki çok daha öncesinde dile karşı kayıtsız olmadığına karşı göstergeler vardır (Sucharowski, 1996:116).

Çocuğun hem dilsel, hem de beyin (bilişsel, zihinsel) fonksiyonları açısından bu denli hazırlıklı şekilde dünyaya gelmesi, doğduktan hemen sonra düşüncelerini ifade edebilmesi anlamına gelmemektedir:

“İnsanın, dolayısıyla çocuğun bütün hayati fonksiyonlarını idare eden ve bunların sağlıklı bir şekilde yerine getirilmesini temin eden sinir sistemimizin affeksiyon, dil ve düşünce, irade gibi yüksek beyin fonksiyonlarını ortaya koyabilmesi elbette ki zaman içinde kendini gösterecektir.” (Samuk, 2005:14)

Doğumdan sonra dil gelişiminin hızla mı yoksa uzun bir süreye yayılarak mı gerçekleştiği konusunda fikir ayrılıkları mevcuttur. Bazı araştırmacılar, çocuğun uzun bir süre dili

öğrenmeye çalıştığı ve çevresinde sürekli konuşulmasına rağmen aylarca herhangi bir geri dönüt olmadığını savunurken, bazılarıysa dil gelişiminin hızla sürdüğünü vurgulamaktadır:

“Nihayetinde, doğan her çocuk her halükarda doğal koşullar altında, fiziksel gelişmesine koşut olarak büyüme sırasında karşı karşıya kaldığı ortamın dilini kısa zamanda edinir.” (Dellal, 2011:117)

“Dil becerilerinin kazanımında farklı hızlar söz konusu olmakla birlikte tüm çocuklar aynı aşamalardan geçerek dil gelişimlerini gerçekleştirmektedirler.” (Slavin, 2013:44)

“Konuşmayı öğrenmek, uzun ve karmaşık bir süreçtir. Çocuk 12-15 aylıkken ilk sözcüğü söyler.” (Yavuzer, 2013:67)

Yeni doğan bebeklerin duyma yetileri oldukça güçlüdür. Araştırmalar gösteriyor ki bebekler çevrelerindeki seslere güçlü tepkiler vermektedir ve insan seslerini diğer seslerden ayırabilmektedirler (Dellal, 2011:123, Bak, 2011:192). Çocuklar çevrelerindeki insan sesi dışında diğer hiçbir sese, insan sesi kadar ilgi göstermemektedir. Bebekler daha doğar doğmaz diğer kadınların seslerini annelerinin seslerinden, kendi dillerinin seslerini de diğer dillerin seslerinden ayırt edebilmektedirler (Aamodt, Wang, 2011:78). Daha birinci ayda bebekler uyarıları algılamaya ve onlara tepkiler vermeye başlamaktadır. “bah, pah, ga, da” gibi heceleri birbirinden ayırt edebilirler (Yavuzer, 2013:67). Bebek, öylesine belirgin bir ayırt etme yetisine sahiptir ki, bilim adamları bebeğin bu yetiyi anne karnında edindiğini düşünmektedir (Dellal, 2011:123). Dil ve ayırt etme yetisi gibi birden fazla yetiyle dünyaya gelen bebekler, çevrelerine hemen tepki vermekte ve çevreleriyle güçlü iletişim kurmaktadır. Yani bir anlamda sadece fizyolojik olarak değil, birey olma yolunda dilsel ve düşünsel olarak da dünya düzenine uyum sağlamaya başlamaktadırlar. Bu da Chomsky’nin dilin doğuştan gelen bir mekanizma olduğu savını akla getirmektedir.

Çocuklar gözleri ve elleriyle dünyayı tek başlarına keşfedebilirler. Ancak kelimelerin dünyasını keşfetmek için yetişkinlere ihtiyaç duyarlar (Schirm, Horn, 1966:31). Yetişkinler, dolayısıyla çevre bir anlamda onlara hazır bilgiler sunar, ihtiyaç duyacakları ortamı hazırlamış olurlar. Böylece tek başına ve kalabalık, ilgili bir çevrede büyüyen bir çocuk arasında dil gelişimi anlamında büyük farklar oluşur. Bu yaklaşım Vygotsky’nin kuramına daha yakındır.

Bebekler dil öncesi aşamada, yani yaklaşık bir yaşına kadar ilk sözcüklerini duydukları kelimeleri taklit ederek üretirler. Ancak fizyolojik olarak gelişimlerini henüz

tamamlamadıklarından taklit ettikleri kelimeleri tam olarak söyleyemeyebilirler (Yavuzer, 2013:69). Ancak dil sadece taklit yoluyla öğrenilmemektedir. Çocuk sadece kelimeleri değil, aksine kuralları da öğrenmektedir (Iven, 2010:14).

Dil gelişim evrelerini incelemeyen önce bebeğin konuşmaya hazır olmak için tamamlaması gereken bazı özellikler vardır. Çocuk fizyolojik olarak da gelişimini tamamlamalıdır. Seslerin oluşumunda yardımcı olan dudak ve dişlerin gelişmesi dil gelişimi açısından önemlidir (Yavuzer, 2013:70). Bebeğin verdiği tüm bu tepkiler tabii ki normal gelişim gösteren ve çevresiyle iletişime geçmesini sağlayan tüm organlarının tam olduğu ve sorunsuz çalıştıkları durumlarda gerçekleşecektir. Duyma ya da konuşma güçlüğü çeken ya da zihinsel bir problemi olan bebeklerde daha baştan bir takım şeylerin yolunda gitmediği anlaşılabilir. Bu tür sorun ya da eksiklikleri olan bebekler, diğer sağlıklı bebekler gibi tepkiler vermezler. Örneğin işitme engelli bebekler, diğer bebekler gibi ilk aylarda bazı sesler çıkarabilmektedirler. Ancak çevrelerindeki tepki ve tekrarları kısacası dilsel ifadeleri duyamadıkları için dil gelişimleri ilerleyemez.

Bebek içinde bulunduğu her durum için farklı bir ses üreterek, isteklerini çevresine, özellikle de annesine duyurmaya çalışmaktadır. Bu onun için şimdilik tek iletişim şeklidir. Anne ise tüm bu sesleri zamanla birbirinden ayırabilir ve çocuğunun ihtiyaçlarına karşılık verebilir. Çocuklar belirli sesleri anlamlarla ilişkilendirmektedirler (Slavin, 2013:41). Bebek dil gelişiminde belirli bir ilerleme kaydedene kadar, mırıldanma, mimik ve ağlamalarla iletişim ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar. Henüz üç aylıkken çocuk ağlamayı ilgi toplamak için bir araç olarak kullanmaya başlar (Yavuzer, 2013:67). Dil gelişimi ilerledikçe ağlama da azalmaktadır (Yavuzer, 2013:68). Çocuk ağlayarak iletişim ihtiyacını karşılamak yerine kısmen kelimeleri kullanmaya başlar.

Çocuklarda dilsel gelişim dönemi farklı araştırmacılar tarafından farklı evrelere ayrılmışlardır. Psikolinguistik kurama göre dil gelişimi ‘‘Dil Öncesi Gelişim Dönemi’’ ve ‘‘Dilsel Gelişim Dönemi’’ olarak ikiye ayrılmaktadır. Dil öncesi gelişim dönemi üç evrede tanımlanmaktadır. Dilsel gelişim dönemi ise ‘‘Tek sözcük evresi, telgraf konuşması evresi ve tam cümleler evresi’’ olarak ayrılmaktadır (Arı, 2010:65).

Plotnik, dil edinmenin dört aşamasından bahsetmektedir: Agulama, Tek Kelime, İki Kelime Kombinasyonları, Cümleler. 6 aylıkken başlayan agulama Plotnik’e göre dil edinmenin ilk aşamasıdır. Bebeklerin ‘‘deedeede’’ ya da ‘‘bababa’’ gibi çıkardıkları agulama sesleri, onların gerçek kelimeler söylemeden önce çıkardıkları anlamsız seslerden oluşmaktadır

(Plotnik, 2009:314). İlk yıl içinde üst ve alt dudağın açılıp kapanması ve basit gırtlak ve dil hareketleriyle üretilen bu sesler taklitle oluşmaktadır (Karakaya, 2007:50). Buna gıgıldama sesi de denilmektedir (Bak, 2011:192). Bu ilk sesler en kolay konuşma sesleri olan ünlü seslerdir. Anadilleri ne olursa olsun bu sesler tüm bebeklerde aynıdır. İlk yıldan sonra bu seslere bebeğin anadiline özgü fonemler eklenmeye başlamaktadır (Aamodt, Wang, 2011:80).

Dil ediniminin ikinci basamağında ise ‘‘tek kelime evresi’’ vardır. Bebeğin sesleri kelime olarak şekillendirme becerisi yaklaşık 8 aylıkken başlamaktadır ve yaklaşık bir yaş civarında bebekler, gördükleri, duydukları ya da hissettikleri şeyleri tek kelimelerle ifade etmektedirler (Plotnik, 2009:314).

Tüm bu araştırma ve gözlemlerden yola çıkarak, dil gelişiminin yanı sıra çocuğun beyninin de gelişmekte olduğu bilinmektedir. Ancak beyinde gerçekleşen gelişmelerle mi dilsel aşamalar gerçekleşmektedir, yoksa dilsel aşamaların gerçekleşmesiyle mi beyin gelişmektedir sorusu tartışmalıdır. Plotnik, dört dilsel gelişim aşamasından her birinin ortaya çıkmasını beyinde gerçekleşen gelişmelere bağlamaktadır. 6 aylık bir bebekle, 24 aylık bir bebeğin beyin nöronları arasındaki bağlantı izlendiğinde, 6 aylık beyin daha az sayıda bağlantıya sahip olduğu, 24 aylık bebeğin nöronları arasında ise daha fazla bağlantı olduğu saptanmıştır (Plotnik, 2009:314). Beynin gelişmeye başlamasıyla başta sesler arasındaki farkları ayırt edemeyen bebek, bunları ayırt etmeye başlamaktadır. Bebeklerin beyni yaklaşık on dört ay civarında tanıdık sözcükler ve onlara benzeyen saçma sözcükler arasındaki farkı ayırt edememektedir. Çünkü bilinen sözcüklerin sesleri beyinlerinde net olarak temsil edilememektedir. Bu durum iki yaşına yaklaşırken değişmektedir (Aamodt, Wang, 2011:81).

12-18 ay arası dil ve düşünce gelişimi için önemlidir. Ayrıca bu dönemde bebekler duyduklarını taklit yoluyla tekrarlamaya çalışmaktadır. Çocuklar bu yolla telaffuzu da öğrenmektedir (Bak, 2011:193). Bebekler iki yaş civarında ikili kelime kombinasyonları oluşturmaya başlamaktadır: ‘‘Süt bitti, Topa vur, Yemek ver’’ gibi. Bu gelişme dil edinmenin üçüncü aşamasını belirlemektedir. Yaklaşık iki yaşındaki bir çocuğun kelime bilgisi 50 kelimedenden fazladır. Bunların çoğu ikili kelime kombinasyonlarından oluşmaktadır (Plotnik, 2009:315)

3 yaşından sonra çocukların bilişsel gelişimindeki ilerlemeye paralel olarak sözcük dağarcıkları da hızla gelişmektedir. Ancak çocuklar bireysel ilerleme göstermektedir (Bak, 2011:195). Tüm gelişim aşamalarının her çocuk için farklılık göstermesi gibi, dilsel gelişimde

de farklılıklar oluşmaktadır. Halk arasındaki genel kanı erkek çocuklarının kız çocuklarına göre daha geç konuştuğlarıdır.

Dil edinim sürecindeki bir sonraki aşama da yaklaşık 4 yaş civarında meydana gelen cümleler aşamasıdır. Çocukların cümle kurmaya başlaması gramer bilgilerini de öğrendikleri anlamına gelmektedir. Ancak yine de öğrendikleri bazı gramer kurallarını genelleyerek tüm cümle yapılarında kullanmak isteyebilirler. Ancak okul çağına gelene dek genellikle gramer kurallarının büyük bir kısmını biliyor olmaktadır (Plotnik, 2009:315). Kelime dağarcıkları ise ortalama 1000-1500 kelimedir. 5 yaşına geldiklerinde konuşmaları artık yetişkinlere benzemektedir (Bak, 2011:195).

Çocuklar bu gelişim aşamalarından geçse de dil edinimlerinde biyolojik faktörlerin yanı sıra, çevresindekilerin duyarlılıkları da etkilidir. Daha çok ilgi gösteren anne-babaların çocuklarının kelime bilgilerinin daha az ilgi gösteren anne-babaların çocuklarına göre fazla olacağını kabul etmek gerekmektedir.

Tablo: 2.1. Çocukta Dil Gelişim Evreleri

Evreler	Normal Gelişen Çocuk	Tanım
1. Evre	0-12 ay	Söz Öncesi İletişim
2. Evre	12-24 ay	Sözcük Öğrenme
3. Evre	24 ay-5 yaş	Kural Öğrenme
4. Evre	5 yaş-ergenlik	Sesbilgisel Farkındalık ve Okur-Yazarlık

Kaynak: Dellal, 2011:124

Vygotsky, çocukların çevrelerinde duydukları konuşmaları içselleştirerek, daha sonra bu konuşmaları kendi kendilerine yaptıklarını savunmuştur. Ayrıca sıkça kendi kendine konuşan çocukların zor işleri diğer çocuklara göre daha etkin biçimde öğrendiği tespit edilmiştir (Slavin, 2013:41). Vygotsky ve Piaget kavram gelişimi konusunda farklı yaklaşımlar getirmişlerdir. Vygotsky kavramları kendiliğinden öğrenilen ve öğretilen kavramlar olarak ikiye ayırmaktadır. Kendiliğinden edinilen kavramlar gündelik hayatta

öğrenilen ve tümdengelim yoluyla edinilen kavramlarken, öğretilen kavramlar ise okul gibi resmi ortam ya da eğitim kurumlarda öğrenilen kavramlardır (Selçuk, 2012:108).

Çocuk büyüdükçe dil konusundaki yeterliliği de artacaktır. Böylece iletişime daha fazla yönelecek ancak daha az ifade zevkiyle hareket edecektir. Karakaya'ya göre "şeylerin yapısı ile kelimeler ve sözler engel gibi durmaya başlamaktadır. Bu şekilde dil bizi şeylere yaklaştırmakta ve şeylerden uzaklaştırmaktadır" (Karakaya, 2007:54).

Piaget çocuk dilinin fonksiyonlarını sınıflandıran bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada çocuk dilini (Piaget 6 yaşındaki bir çocuğun dilini incelemiştir.) egosantrik (benmerkezci) olarak değerlendiren Piaget, egosantrik dili üç kategoriye ayırmaktadır: Tekrarlama (Echolalie), Monolog ve İki Kişilik ya da Karşılıklı Monolog. Piaget tekrarlamayı, çocuğun herhangi bir anlaşılma kaygısından geçil, kendi zevki için yaptığını ve bunun bebeklik dönemindeki "cıvılda"nın bir kalıntısı olarak değerlendirmektedir (Piaget, 2011:9). Cıvılda, erken aşamada dilin temel taşları olarak görülen seslendirmelerdi (Yavuzer, 2013:68). Böylece bebeklik alışkanlıkların tamamen kaybolmadığı ve dil ediniminin sürmesiyle devam ettiği anlaşılmaktadır. Çocuklar yine anlaşılma ya da düşüncelerini anlatma kaygısı duymadan yüksek sesle düşünüyormuş gibi konuşmaktadır. Ancak çocukların kendi kendilerine konuşmaları onların dil gelişimine de olumlu katkılar sağlayacaktır (Bak, 2011:196). Monologlar taklit edilen sesler ve kelimelerden oluşabilir. Tek başına ya da grup içinde olsun, çocuk rol yapar gibi konuşur (Charles, 2003:6). Piaget bu monologları yine egosantrik çocuk dilinin fonksiyonları olarak değerlendirmektedir. Bu monologlar iki kişilik ya da karşılıklı monologlar olarak da gerçekleşmektedir. Ancak çocuk yine işitilmiş ya da anlaşılma kaygısından uzaktır (Piaget, 2011:9). Benmerkezci konuşma tarzı, çocuğun genel konuşmalarının %40'ını oluşturmaktadır (Charles, 2003:6).

Çocuğun iletişim kurma gayretine bir sözcük ya da ilgiyle yanıt vermemiz onların dilsel becerilerini geliştirmeleri için teşvik edici olacaktır (Aamodt, Wang, 2011:81).

Bazı faktörler dil gelişimini etkileyebilmektedir. Sağlık problemleri, zeka, sosyo-ekonomik koşullar, cinsiyet, aile ilişkileri ve konuşmaya teşvik gibi faktörler (Yavuzer, 2013:93-94) dil gelişiminde kişiden kişiye değişikliklere sebep olabilir. Çalışmamızın başından bu yana hem bilişsel hem dil gelişiminde bazı araştırmacılara göre sınırları çizilmiş olan evrelerin her çocuk için aynı sırada yaşandığından bahsetmiştik. Ancak burada evrelerin her çocukta farklı zamanlarda başlayıp bir diğer evreye geçiş yapılabileceğini aktarmıştık. Bazı hastalıklar çocuğun konuşmasını geciktirebilir. Sağlık problemlerinin yanı sıra zeka ile

dil de ilişkilendirilmektedir. İki yaşından ince dil gelişimiyle zeka arasında bir ilişki olmamasına rağmen iki yaşından sonra sıkı bir ilişki olduğu görüşü genel bir kanıdır (Yavuzer, 2013:93). Dil gelişiminde ailenin ilgisi de oldukça etkilidir. Çocuklarıyla konuşan, kitap okuyan ya da kendileri de eğitilmiş bireyler olarak onlara iyi birer model olan ailelerin çocuklarının dil gelişimlerinin de daha çabuk ve problemsiz gerçekleşmesi beklenir.

Bebekler özellikle 0 – 6 ay arası dönemde çevrelerinde olup biten birçok olay ya da duruma birtakım sesler çıkararak tepki vermektedirler. Örneğin bir yetişkinin sesine gülerek tepki verebilir, sesli gülebilir ya da ilgi gösterildiğinde sesler çıkararak karşılık verebilirler (Güven, Bal, 2004:19). Bebeğin bu davranışları onun bir anlamda dilsel ifadelerle geçişinin habercisi gibidir.

Çocuk büyüdükçe hem fiziksel, zihinsel olarak da gelişim gösterdiğinden, hem de dilsel deneyimleri arttığından, zaman zaman hiç beklemediğimiz cevapları duymamız da mümkündür. Küçük yaşlardaki özellikle de 3-6 yaş arası çocukların çevrelerinde olup bitenlere ve konuşulanlara karşı her zaman duyarlı olduklarından, bunları hızla öğrenerek hemen dilsel bilgilerine ekleyerek kullanmaya geçerler. Böylece çevrelerindeki yetişkinleri de şaşırtırlar. Örneğin 3 yaşında bir çocuk annesine kızdığı bir anda “Senin tüpünü söndürürüm.” Gibi bir ifade kullanabilir. Çocuk burada aslında “Ocağını söndürürüm.” İfadesini kullanmak istemiş ve ocak ve tüpü bağdaştırdığından bu ifadeyi kullanmıştır. Muhtemelen böyle bir ifadeyi bir televizyon dizi ya da filminden duymuş ve hafızasına kaydetmiştir. Televizyonda yaşlarına uygun olmayan birçok programı izleyen çocukların bu gibi ifadelerle ailelerini şaşırtmaları olağandır. Ancak bu ifadelerin yanında bazı olumsuz davranışlar da kazanması muhtemeldir. Bu yüzden ailelerin bu konuda dikkatli olması önerilmektedir. Bunların yanında 3-4 yaş civarı çocuklarda bazı nezaket hareketlerine de rastlanılabilir. Örneğin kendiliğinden “lütfen” ya da “teşekkür ederim” gibi kibar ifadeler de kullanabilir (Güven, Bal, 2004:147). Çocuklar bu dönemlerde her anlamda hızlı bir gelişim süreci içerisinde olduklarından, özellikle dilsel gelişimleri sırasında bizleri şaşırtmaya devam edeceklerdir.

Anne ve babalarıyla daha az diyalog kuran çocukların daha düşük bir okul başarısı gösterdikleri görülmüştür. Çok soru soran ve sorularına yanıt alan çocukların daha çok anlayabildiği belirtilmektedir. Çünkü çocuklar dünyaya dair bilgilerini kendileri ve çevrelerindeki diğer insanlarla kurdukları diyaloglar sayesinde geliştirmektedirler (Kühne, 2003:89).

Çocuklar dili çok yoğun şekilde yaşarlar. Dille bir anlamda oyun oynarlar. Bu oyunda düşünmek onlar için varoluşlarıdır. Sekiz yaşında bir kız çocuğunun “kafamın içinde sürekli bir Ne? sorusu var. Bunu bitiremez miyim?” sorusu çocukların dil öğrenme sürecinde aynı zamanda yoğun bir düşünce sürecinde olduğunu göstermektedir (Laure, Wolff, 2002:52). Dil gelişimi her zaman dünya (Welt), bilgi (Wissen) ve istek (Willen) üçlüsüyle gerçekleşmektedir. Dünyevi bilgiler de tıpkı dilsel bilgiler gibi kalıcı hafızaya kaydedilmektedir. Beyinde kaydedilen bu bilgiler arasında çağrışımsal bağlar bulunmaktadır. Böylece öğrenme sürecinde bilişsel-kategorize yapılar bilgi parçaları arasındaki bağlantıyı güçlendirerek bunlar arasında sıkı bir çağrışım oluşturmaktadır (Multhaup, 1995:258).

Bahsettiğimiz kuramcıların yaklaşımlarını tamamen kabul etmek, ya da reddetmek yanlış olur. Her kuramcı savunduğu görüşü yaptığı çalışmalara dayandırmaktadır. Başka bir çalışmacının bu anlamda farklı bir gözlem ve sonuca ulaşması, diğer kuramcıları eleştirmesine neden olmakta ve kendi kuramını birtakım verilere dayandırarak ortaya koymasını sağlamaktadır.

2.2.Dil Edinimine İlişkin Kuramsal Açıklamalar

Dilbilimcilerin çalışmaları tam olarak bugün dilbilim olarak değerlendirdiğimiz çalışmalar olmasa da, 17. Yüzyıla dayanmaktadır. Ancak bugün dil edinimi, dil öğretimi vb. diğer konulardaki kuramlarını 20. Yüzyılın başlarında geliştirmeye başlamışlardır (Perrot, 2006:109). Bu anlamda 17. Yüzyılda dil üzerine yapılmış çalışmalar da dilbilim çerçevesinde değerlendirilmektedir. Çünkü 20. Yüzyıldan günümüze kadar yapılan dilbilimsel çalışmaların temelleri geçmişte atılmıştır.

2.2.1. Dil Edinim Kuramları

Bilim dünyası uzun süredir sürdürdüğü çalışmalarla çeşitli görüşler ortaya koymuştur. Bu çalışmalar “Çocuk dili nasıl edinir?” ya da “Çocuk dili nasıl öğrenir?” sorularına birer yaklaşım niteliğindedir. Maviş, dil edinimi ve gelişimi evrelerinin doğallık, eğitim-etkileşim ve çevre etmenleri tartışmalarının arasında kaldığını savunmaktadır. Bu konuyu bağlarken şu örnekleri verir:

“Sanatçı doğulur mu, sonradan mı olunur? [...] Doğuştan üstün yetenekli olan bir çocuk ise kendisine uygun fırsatların sunulmaması durumunda potansiyelini geliştirme olanağı bulamayıp tüm yeteneklerini köreltebilir. [...] Doğuştan gelen özelliklerin değişmezliği düşünülemez.” (Topbaş, 2011:39)

Bilimsel çalışma ve gözlemlerle ortaya atılan her yaklaşım, dil edinim sürecinin farklı bir yönünü göz önüne alarak bu süreci açıklamak ister. Dil edinim sürecinin birbirinden farklı da olsa değişik kuramlarla açıklanması, bireyin öncelikle kendisini, sonra da çevresini tanımasında, davranışlarını anlamasında ve anlamlandırmasında ona yardımcı olacaktır.

İlk dil öğrenim kuramlarında belki de en ilk başta aklımıza gelen ‘‘Davranışçı Kuram’’ olmaktadır. Bu görüşe göre çocuklar pekiştirme sonucu dili kazanır. Çocuğun çeşitli sesler çıkardığı sırada, çevresindekilerin onu onaylaması ya da söylediklerini tekrar etmesiyle, çocuk bu sesleri daha sık kullanmaktadır. Böylece dil gelişir:

‘‘Bir yaşındaki bebek babasını gördüğünde ‘baa’ sesini çıkarır. Babası sevinerek gülümser ve ‘Aaa, çok güzel, baba dedi.’ der. Bunun üzerine bebek tekrarlar. Babası ‘Aferin, canım’ der.’’ (Selçuk, 2012:109)

Bilim dünyasında davranışçılar olarak bilinen araştırmacılar, dilin de diğer hareketlerimiz gibi öğrenilmiş davranışlardan biri olarak görmüşlerdir. Davranışçılara göre dil, fonem ve sözcük, anlam ve sözcük, sözce ve yanıt (tepki) arasındaki bağlantılardır (Topbaş, 2011:40). Bu akımın öncüsü Skinner olarak bilinmektedir. Skinner dile insanların sahip olduğu bir yeti olarak değil de insanların kullandığı bir araç olarak bakmaktadır. İnsanın yemek yemeği öğrenmesi gibi, dil de sonradan kazanılan bir davranıştır. Bu davranış çevrenin de aktif bir şekilde rol almasıyla kazanılmaktadır. Çevrenin de etkisiyle çocuğun dil kazanımları arttıkça dil üretimi de artmaya başlar:

Şekil 2.1. Dil Uyararı ve Tepkileri

UYARAN → DİL TANKI → TEPKİ
(girdi) (çıktı/üretim)

Kaynak: Topbaş, 2011:41

Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi çocuk ilk başlarda ‘‘baa’’ sesini bilinçsiz olarak çıkarmıştır. Yani bunu söylerken babasını kastetmemiştir. Ancak babasının böyle zannederek

onu onaylaması ve kelimeyi tekrar etmesi, çocuğun kelimeyi öğrenmesini ve zaman içerisinde doğru şekilde kullanmasını sağlayacaktır.

Sosyal öğrenme kuramında ise dil çevreyi, özellikle de ebeveyni örnek alarak, taklit ederek ve anne-baba tarafından pekiştirme ve düzeltme yoluyla öğrenilmektedir (Selçuk, 2012:109).

Psikodilbilimsel (psikolinguistik) kuram çocukta dil gelişimine daha farklı açıdan bakmakta, bir anlamda konunun kaynağına dikkat çekmektedir. Chomsky, bu kuramın en önemli temsilcisidir (Selçuk, 2012:110). Chomsky'nin çalışmaları, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra dilbilimin gelişmesine yönelik en önemli düşünce hareketlerinden biri olarak görülmektedir (Perrot, 2006:112). Bu tartışmalar 1960 ve 70'lerde büyük önem kazanmıştır. Bu modele dilbilim modeli, Linguistik model ya da Nativizm de denilmektedir (Topbaş, 2011:43). Humboldt'la birlikte Chomsky de dilbilimin atası sayılmaktadırlar. Çünkü bu bilim insanları dilin tanınmasında ve tanımlanmasında önemli çalışmalar yürütmüşlerdir. Dilin yaratılışını açıklayan bu dilbilimciler, "Sınırlı sayıda araçtan sonsuz kullanım" ifadesini kullanmışlardır (Trabant, 2008:25). Chomsky'e göre dil, insanlarda genetik olarak var olan bir yetidir. Chomsky burada, sosyal öğrenme ve davranışçı kuramların aksine çevre etmenini farklı yorumlar: "Evet, çevrenin çocuğun dil gelişimine katkısı vardır. Ancak çevre çocuğun dili öğrenip öğrenemeyeceğini değil, hangi dili öğreneceğini belirlemektedir (Selçuk, 2012:110). Çocukların doğuştan sahip oldukları dil edinim dürtüsü öyle güçlüdür ki, çevresinde çok zayıf uyaranların bile olması onun dili edinmesini engelleyemez (Topbaş, 2011:43).

Chomsky dilin derin ve yüzey olmak üzere iki çeşit yapısından bahsetmektedir (Selçuk, 2012:111). Bu anlamda söylenen ve kastedilen ayrımı yapılabilir. Bir anlamda yüzeysel yapı dil aracılığıyla direk söylenen söz, yani dilin gramer özellikleriyken, derin yapı da kastedilen yani aslında söylenmek istenen sözü karşılamaktadır. Diğer bir deyişle yüzey yapı konuşulan sözcüktür (performans). Derin yapı ise sözcenin anlamıdır (Topbaş, 2011:46).

Tablo 2.2. Chomsky'nin Dilde Derin Yapı, Yüzey Yapı ve Tutum Örnekleri

DERİN	YÜZEY	TUTUM
YAPI	YAPILAR	
Çocuk	Çocuk topa vurmadı	İnkâr
topa	Çocuk topa vurdu mu	sorgulama
vurdu	Topa vuran çocuktu	Doğrulama
	Topa vuruldu	Yapılan işe dikkat çekme

Kaynak: Topbaş, 2011:46

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi tek bir cümleden farklı yapılarda cümleler üretilebilmektedir. Diğer bir ifadeyle konuşanın tutumuna göre derin yapıdan farklı yüzey yapılar üretilebilir (Topbaş, 2011:46).

“Çocuklar dili öğrenirken önce soyut seslerin anlamlarını kavrarlar, daha sonra onları yüzeysel yapılar haline dönüştürürler.” (Selçuk, 2012:111)

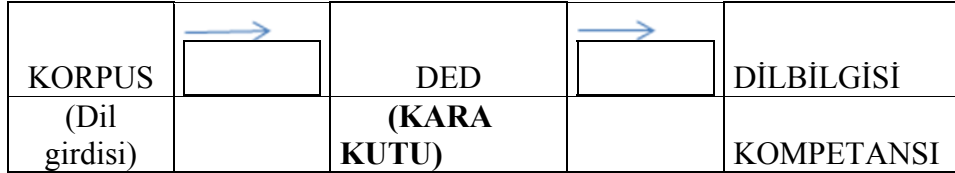
Dil edinimi gerçek o dilin doğal iletişim ortamında dilin edinilmesiyle gerçekleşmektedir. Çocuklarda dil edinimi süreci farklı kuramlarla açıklanmaktadır. Dil edinim kuramlarından “Davranışçılık Kuramı”, öğrenmede çevresel faktörler, taklit ve tekrarı vurgular ve dilin koşullanma yoluyla öğrenildiğini savunur (Dellal, 2011:132). Bu anlamda “Davranışçılık Kuramı” Chomsky'nin “Doğuşancılık” kuramıyla ters düşmektedir. Bu kuramın kurucuları Watson ve Skinner'dir.

Davranışçılık kuramında, çocuğun kalıtsal olarak kazanmış olduğu yetenekleri ve zihinsel becerileri göz ardı edilir. Çocuk bir teyp gibi çevresinde duyduklarını kaydetmektedir. Hatta çevresinde dilsel bir ifade yanlış söylenmişse bile, çocuk bunu duyduğu şekliyle öğrenecektir (Dellal, 2011:133).

Ünlü Noam Chomsky Davranışçılık Kuramı'nı eleştirerek, dil edinimini farklı bir yaklaşımla ele almıştır. Chomsky'nin ortaya attığı “Doğuşancılık Kuramı”na (Nativismus) göre, çocuk doğuştan gelen bir “dil edinim mekanizması” (LAD) ile dünyaya gelmektedir ve bu mekanizma sayesinde dili farkında olmadan edinmektedir (Dellal, 2011:134, Topbaş, 2011:44). Bu kurama göre dil edinim sürecinde dilin öğretilmesi gibi bir süreçten bahsedilmemekte, taklitle dil öğrenme gibi bir ifadeye karşı çıkılmaktadır (Topbaş, 2011:44).

Doğuştan gelen bu dil faktörleri konuşma sesleri çıkarmamızı ve dili edinmemizi kolaylaştıran genetik psikolojik ve nörolojik özelliklerdir (Plotnik, 2009:316). Dil Edinim Düzenegi (DED) “kara kutu” olarak da bilinmektedir. Çevrenin sürekli etkisinde kalan çocuk dil edinim mekanizması tarafından sözceleri süreçlenerek dil bilgisi kurallarını öğrenmektedir. Böylece dil bilgisi kompetansı (yeterliliği) gelişir (Topbaş, 2011:45).

Şekil 2.2.: Doğuştancı kurama göre dil edinim süreci



Kaynak: Topbaş, 2011:45

Ancak bu mekanizmanın da bir geçerlilik süresi vardır. Bu konuda uzmanlar farklı görüşler bildirmektedir. Bazı uzmanlara göre doğuştan gelen bu dil mekanizması 5, bazılarına göre de 7 yaşında son bulmaktadır (Dellal, 2011:134).

“Eğer Chomsky, bütün çocukların doğuştan gelen bir zihinsel gramer programını miras aldığı konusunda haklıysa bütün dünyadaki çocukların dil gelişimi ve dil kullanımı ile ilgili kuralların edinilmesinde aynı aşamalardan geçmesi gerekir.” (Plotnik, 2009:314)

Eğer çocuk bu kritik dönemde hızla dilsel bir sistemi öğrenebiliyorsa, söz konusu “dil mekanizması”nın geçerlilik süresi içerisinde ikinci bir dili de sonraki yaşlara göre çok daha hızlı bir şekilde öğrenebileceğini söylemek mümkündür:

“Kritik dönem olarak adlandırılan çocuğun doğumundan 5 yaşına kadar olan süreç içinde, özellikle de dille yönlendirme olmadan doğal bir çevrede karşılaşan çocuk, ikinci bir dili de anadili kadar iyi kullanabilecek şekilde edinmektedir. Bu durumda genellikle duyduğunu anlama ve konuşma becerileri daha çok gelişmektedir.” (Dellal, 2011:136)

“Kritik dil dönemi, bebeklikle gençlik arasındaki, dilin en kolay öğrenilebildiği zamandır. Ergenlik döneminden sonra dil öğrenilmesi daha zordur.” (Plotnik, 2009:316)

“Beynin daha esnek olduğu ve dil öğrenmenin daha kolay gerçekleştiği bir kritik dönem vardır. Bu dönem, ergenlik çağlarında son bulduğu için, yetişkinler doğal öğrenme kapasitelerini yitirirler ve dil öğrenme yapay bir süreç haline gelir.” (Mirici, 2001:39).

Çocukların ve yetişkinlerin dil edinme ve öğrenme süreçleri karşılaştırıldığında, çocukların beyninin dili öğrenmek için özel bir kapasitesinin olduğunu ve bu kapasitenin zamanla beyindeki değişmelerle yok olmaya başladığı belirtilmektedir (Mirici, 2011:39).

Ancak burada çocuğun ikinci dille doğal öğrenme ortamında karşılaşması konusu önemlidir. Çünkü çocuklar yetişkinlere nazaran daha hızlı öğrenmekte ve telaffuz konusunda daha az sıkıntı yaşamaktadırlar. Doğal ortamda kendini ifade etme zorunluluğu da doğduğundan, yabancı dili hızlı bir şekilde edinebilir.

Chomsky kuramını açıklarken, diğer kuramcılardan farklı olarak yeni bir konuya da değinmiştir. Onun “Evrensel Gramer Anlayışı” dil edinimine yeni bir boyut kazandırmıştır. Chomsky insan beyninde dil için özel bir bölümün olduğunu bildirmektedir. Beynin sol tarafındaki bu bölüm, çocukların kendiliğinden dili edinmelerini sağlamaktadır. Çünkü Chomsky’e göre tüm dillerde fiiller, adlar ve diğer öğeler vardır. Bu evrensel ortak dilbilgisi kuralları, doğuştan getirdiğimiz dilsel kodlardır (Dellal, 2011:137). Üretici dil bilgisinin çalıştığı ve çağdaş dilbilimde büyük önem taşıyan şey sözdizimsel teoridir (Perrot, 2006:113). Chomsky’e göre doğuştan getirdiğimiz bu yeti dünya üzerindeki yaklaşık 6800 dilden herhangi birini öğrenmemizi kolaylaştırmaktadır. Hangi dili öğreneceğimiz yaşadığımız çevreye bağlıdır (Plotnik, 316).

Çocuk dile karşı asla kayıtsız değildir. Dil üzerinde düşünmekte, zihninde genellemeler ve sınıflandırmalar yapmaktadır. Tüm bu süreçler çocuğun zihinsel gelişim süreçlerini oluşturmaktadır. Aşağıda anne ve çocuğu arasında geçen şu diyalogdan da anlaşılacağı gibi dilleriyle meşguldür:

“Çocuk: Anne bu ne?”

Anne: Deniz polisi

Çocuk: Deniz polisi

Çocuk Anne, bak, su polisi gidiyor.

Anne: Evet oğlum, deniz polisi gidiyor.'' (Dellal, 2011:139)

Yukarıdaki örnek, çocukların sadece taklitle dil öğrenmediklerini göstermektedir. Çünkü çocuklar kendileri de sözcük üretebilmektedirler. Zaten Chomsky de bunu savunmaktadır. Ona göre çocukların zihinleri çevrelerinde duyduklarını taklit ederek dolduracakları boş bir levha değildir. Onlar dil kurallarını kendileri keşfederek öğrenmektedir. Bu yetenekleri onlarda doğuştan mevcuttur (Topbaş, 2011:44).

Dil edinimi kuramlarından bir diğeri de ünlü Piaget'nin savunduğu ''Bilişselcilik'' (Kognitivismus) kuramıdır. Bu kurama göre dil edinimi zihinsel gelişim süreçlerine paralel olarak gerçekleşmektedir:

''Bu kurama göre, dil zihinsel yeteneklerin gelişimine koşut aşama aşama öğrenilir ve insan zihni ve sinir sistemi birden fazla dilin öğrenilmesini mümkün kılacak bir yapıya sahiptir ve dil edinimi çocuklardaki zihinsel gelişim evrelerinin bir ürünüdür.'' (Dellal, 2011:141)

Piaget dil gelişimi ve bilişsel gelişim arasında yakın bir ilişki olduğunu savunmaktadır. Diğer yandan dilin doğuştan gelen bir mekanizma olduğuna inanmazlar ve dilin çevreyle etkileşim halindeyken kazanıldığını savunurlar. Çünkü çocuk, öğrendiği bir kavramı sadece sözselsel olarak ifade etmemekte, aynı zamanda bu kavramı eyleme de dönüştürmektedir. Böylece eylemsel öğrenmeden kavramsal öğrenmeye geçiş söz konusu olmaktadır (Dellal, 2011:150).

''... kavramsal öğrenme bilişsel gelişimin bir sonucudur ve anadili bireyin normal koşullar altında bilişsel olarak bu gelişimi gösterebilmesini sağlayan temel unsurlardan biridir.'' (Dellal, 2011:150)

Dil edinimi kuramlarından bir diğeri de, çocuğun dili çevresiyle etkileşim içerisindeyken öğrendiğini savunan ''Sosyal Etkileşimci Kuram''dır. Bu kuram Davranışçılık ve Doğuştancılık gibi kuramların görüşlerini kabul etmekte, ancak çevresel etkinin göz ardı edildiğini savunarak, söz konusu kuramları eleştirmiştir.

Sosyal Etkileşimci Kuram'da, dil, dilsel kuralların öğrenilmesi ve sosyal çevresinde bir etkileşim içine girilmesi yoluyla öğrenilmektedir. Bu kuramın temsilcilerinden olan Bruner, bir insanın gelişiminin çevresindekilerden ve burada yaşadığı deneyimlerden ayrı düşünülmemeyeceğini savunmaktadır. İçinde bulunduğu çevre çocuğa farklı dil deneyimleri

yaşatmaktadır (Dellal, 2011:150-151). Çevresel dil faktörleri, çocuğu teşvik ve motive edecek, ona gözlem, taklit ve uygulama imkânı sağlayacak etkileşimlerdir. Söz konusu etkileşimler çocuğun çevresindeki anne, baba, arkadaş, öğretmen ve diğerleri tarafından sağlanmaktadır (Plotnik, 2009:316). Bu durumu Bruner, “gel” ve “güle güle” örnekleriyle açıklamaktadır. Çocuk bu kavramları dilsel olarak ifade etmeyi öğrenmekle birlikte, hangi durumlarda bu sözleri kullanabileceğini de öğrenmektedir (Dellal, 2011:151).

Bir toplumun dilinin o toplumun kültür ve sosyal yaşantısının yansıması olduğu düşünülürse, çocukların dili de yaşadıkları toplumun kültürel ve sosyal yaşantısından etkilenecektir. Burada evde konuşulan yani ebeveynlerin konuştuğu dille, ev dışında dışarıda konuşulan dilin farklı olması gibi bir duruma, sosyal etkileşimci kuramın yaklaşımı nasıl olurdu sorusu akla gelmektedir.

Sosyal etkileşim, bebeklerin hangi sesleri öğrenmeleri gerektiğini anlamak için kullandıkları ipuçlarından biridir. Bu yüzden bir video ya da televizyon izlerken bir dilin seslerini öğrenmesiyle, canlı bir kişiyle konuştuğunda bu sesleri öğrenmesi arasında fark vardır. Çevredekilerle kurulacak sosyal iletişim miktarı, dil ya da dillerin seslerini daha hızlı öğrenmelerini sağlayacaktır. Hatta otistik çocukların dil öğrenmede geç kalmalarının sebeplerinden biri de sosyal iletişime geçememe sorunları olabilir (Aamodt, Wang, 2011:80).

Sonuç olarak, tüm dil edinim kuramlarına genel olarak baktığımızda, eleştirilecek yönlerini bulmak mümkündür. Ancak yanlış olduğunu söylemek mümkün değildir. Kuramlar bizim birbirinden farklı perspektiflerden bu süreçlere bakmamızı sağlar ve daha iyi anlamamıza yardımcı olurlar. Skinner dili bir yetiden çok bir iletişim aracı olarak gördüğünde, bu doğrudur. Aynı şekilde, Piaget, dilin doğuştan gelen bir yeti olduğunu savunurken de ona hak verebilir ya da eleştirebiliriz.

2.3. Anadil, Birinci Dil, İkinci Dil ve Yabancı Dil Kavramları

Anadil, birinci dil, ikinci dil ve yabancı dil kavramları, bazı araştırmacı ve kuramcılar tarafından zaman zaman aynı anlamda kullanılmakta, bazen de birbirlerinden çok küçük farklılıklarla ayrılmaktadırlar.

Anadil kavramının açıklanmasıyla başlamak gerekirse anadil bireyin çocukluğundan başlayarak ergenliğe kadar devam eden ve içinde bulunduğu aile ortamında da konuştuğu dildir. Bu kavram ilk defa Humboldt ve Herder tarafından kullanılmıştır (Dellal, 2011:115). Anadilden sonra öğrenilen tüm diller bugün yabancı dil olarak tanımlansa da, bu konuda

farklı görüşler de bildirilmiştir. Dellal, yabancı dilin, anadille aynı zamanda gerçekleşmeyeceğini savunmakta ve açıklamasına şöyle devam etmektedir:

‘‘Yabancı dil, genellikle anadil edinimi sonrasında başlar ve yabancı dil öğrenmeye başlayan çocuk anadilinde iletişim kurabilecek seviyededir.’’ (Dellal, 2011:115)

Yukarıda sözü geçen ‘‘anadil, yabancı dil vb.’’ kavramlar zaman içerisinde, öğrenme koşulları, yer ve zaman gibi diğer etmenler de göz önünde bulundurularak yeniden tanımlanmıştır. Ayrıca yeni terimler de kullanılarak bu alandaki tanımlar çoğalmıştır.

İlk dil, ilk öğrenilen dildir. İlk dil kavramı anadil kavramıyla eş anlamlı kullanılsa da, Dietrich tam tersini savunmaktadır (Çakır, 1991:9). Yabancı dil ve ikinci dil kavramlarına açıklık getirmek daha kolay olsa da, anadil-birinci dil kavramlarını birbirinden ayırmak daha zordur. Dietrich anadil, ilk dil, ikinci dil ve yabancı dil kavramlarını, bu dillerde iletişime geçme durumlarını göz önünde bulundurarak değerlendirmektedir.

İkinci dil ile yabancı dil kavramlarını birbirinden ayrılması daha çok bu dillerin nerede ve nasıl öğrenildiğine bağlıdır. Bilinçli ve planlı bir öğrenme şekli daha çok yabancı dil tanımına uymaktadır. Çünkü öğrenilen dil o dilin iletişim dili olarak konuşulmadığı bir ortamda koşullu olarak gerçekleşir (Çakır, 1991:9). Diğer yandan ikinci dil kavramı doğal öğrenme ortamında bilinçsiz bir öğrenme şekline karşılık gelir.

İkinci dil ya da yabancı dil kavramı, bireyin ilk dilden sonra öğrendiği dil için kullanılmaktadır. Bireyin iki ilk dili olması durumu ya da ikidillilik (bilingual) durumunda sınırlandırma yapmak gerekirse, ilk dilin ne kadar edinildiğinden hareket etmek gerekir. Yabancı dil ediniminde girdilerin (Input) sunulması daha nadirdir ve bilişsel gelişim ya büyük ölçüde ilerlemiş ya da sona ermiştir ve dilsel bir sistem mevcuttur. Böyle bir durumda ilk dil, yabancı dil açısından temel dil olarak görülmektedir (Müller, 2009:273). Yabancı bir dili öğrenmek her zaman birinci dilin temel oluşturduğu bir eylemdir. Yani ilk dil, yabancı dile açılan kapı gibidir (Rickheit, Sichelschmidt, Strohner, 2002, 143).

İkinci dil edinimi/öğrenimi kuramları, ikinci dilin ya da yabancı dilin nasıl öğrenildiğini açıklar. Bu konuda birçok disiplin bir araya gelerek ortak çalışmalar yürütmektedir. Ancak bu çalışmaların sonu olmadığı gibi, tamamen doğru ya da tamamen yanlış yorumunu getirmek mümkün değildir.

Rousseau konuya daha farklı bir soruyla yaklaşırken, konunun daha da derinine inerek adeta kaynağını işaret etmektedir:

“Kullanım ve gereksinim sonucu herkes ülkesinin dilini öğrenir; ama bu dilin başka bir ülkenin değil de o ülkenin dili olmasını sağlayan nedir? Bunu söyleyebilmek için yerele dayanan ve geleneklerin de öncesine giden bir tür nedene uzanmak gerekir: İlk toplumsal kurum olan söz, biçimini sadece doğal nedenlere borçludur.” (Rousseau, 2011:1)

Yapılan araştırmalarda anadil, ikinci dil, iki dillilik ve çokdillilik kavramlarıyla ilgili bazı istisnai durumlar, bugüne kadar çeşitli çalışmalarla varılan genel yargıları sarsmaktadır. Teknolojik gelişmeler, ticaret ve bilim gibi etmenlerin yanında daha çok iş ya da başka sebeplerle göçlerin artması ve insanların gittikleri ülkelerde yerleşmeleri, çok kültürlü toplumların oluşmasına, buna paralel olarak da çok dilli toplumların oluşmasına neden olmaktadır. Yukarıda bahsedilen genel yargıların sarsılması durumu, gittikleri yerlerde kalıcı olan ailelerin çocuklarının daha doğuştan evde konuşulan dil dışında içinde yaşadıkları toplumun diline de anadilleriyle eşit seviyede hâkim olabilmektedirler. Bu gibi durumların çoğalmasıyla, anadil kavramı yerine daha çok “birinci dil” kavramı kullanılır olmuştur (Apeltauer, 1997:10).

Anadili ele aldığımızda kişinin sadece dil öğrenme süreci açısından değerlendirirsek bu eksik bir değerlendirme olur. Çünkü anadili, kişiye aynı zamanda sosyal ve toplumsal bir kimlik de kazandırmaktadır (Gündoğdu, 2007:30):

“Anadili edinme isteği bireyin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini aynı kültürel ortamda bulunan kişilere iletme, içinde bulunduğu sosyal çevre ile bir an önce özdeşleşme ve iletişim kurma gereksinimlerinden doğmaktadır.” (Gündoğdu, 2007:30)

“Çocuk 4 yaşına gelinceye kadar dilin sesletim düzenini, 8 yaşına kadar sesletimle birlikte yazım ve son aşamada ise dildeki tüm tümce yapım düzenini edinmiştir. 5- 7 yaş çocukları, yaptıklarını ve duyduklarını söyleyebilmekte, akıl yürütebilmekte, ... titreme örüntülerini kullanabilmektedirler. ... Anadil edinimi, 12 yaşa denk gelen ilköğretim çağının sonlarında tamamlanmaktadır.” (Dellal, 2011:120)

Anadil üzerine yapılan araştırmalar, bir çocuğun anadilindeki kural ve kullanımları 12 yaşına kadar öğrendiğini ve 12 yaşını tamamladığında yeni birimler ve kurallar öğrenmeye ihtiyaç duymadığını göstermektedir (Dellal, 2011:119).

Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için anadil, ilk dil, ikinci dil ve yabancı dil kavramları arasındaki sınırları çizmekte fayda vardır. Bu dilbilimsel kavramlar zaman zaman eşanlamlı olarak kullanılmakta, bazen de farklılıklarından bahsedilmektedir.

İnsanın ilk edindiği dil “İlkdil” dir (Jimenez, 2009:25). Bu anlamda anadil ve ilk dil eşanlamlı olarak kullanılabilir. Çünkü kişinin anadili de dünyaya geldikten sonra duyduğu, anne ve babasının konuştuğu ilk dildir. Burada dikkat edilmesi gereken husus, çocuğun göç ya da farklı anadillere sahip anne ve babasının olması gibi özel bir durumu yaşıyor olması, farklı kavramlardan bahsetmemizi de gerektirir. Aşağıdaki şartlardan herhangi birinin oluşması durumunda, İki dillilik, çok dillilik, ikinci dil, yabancı dil” gibi kavramlardan bahsedebiliriz:

- Çocuk yabancı bir ülkede dünyaya gelebilir. Böyle bir durumda evde konuşulan dille, sosyal hayatta yani ev dışında konuşulan dil farklıdır. Böyle bir durumda “İki dillilik” ten bahsedilmektedir.
- Çocuk, farklı anadillere sahip anne ve babanın çocuğu olabilir. Örneğin Alman bir anne ile Türk bir babanın çocuğu olabilir. Bu rastlanılan bir durumdur. Türk vatandaşlarının Almanya’ya çalışmak için göç etmesiyle birlikte Türk-Alman evliliklerine sıkça rastlanılmaktadır. Böyle bir ailenin çocuğu da iki dil ile büyümektedir.
- Yukarıdaki durumdan yola çıkarak bu ailenin yaşadıkları çevrenin de farklı bir çevre olması çok daha özel bir durum oluşturmaktadır. Bu durumda çocuk “Çok dilli” bir ortamda yetişmektedir.

Yukarıdaki durumların dışında bir çocuğun anadilini/ilk dilini edindikten sonra, eğitim ya da başka bir sebeple farklı bir ülkeye gitmesi ve orada uzun süre kalmasıyla, anadiline/ilk diline daha fazla ihtiyaç duymaması ve bu dilde iletişime geçmemesi durumu da kişinin anadil/ilk dil tanımlarında farklılıklar oluşturabilecektir.

İkinci dil, ilk dilden sonra öğrenilen dildir. İkinci dil ile yabancı dil arasındaki ayrım da daha çok öğrenildiği çevreyle yapılmaktadır. Birey yabancı bir dili o dilin ülkesinden farklı bir yerde ve okul gibi kurumlar aracılığıyla ve çeşitli materyaller yardımıyla bilinçli olarak öğrenmektedir. İkinci dilde ise o dilin konuşulduğu çevrede olma durumu vardır. Ancak birey aynı zamanda bir kurumda da dil eğitimini sürdürüyor olabilir (Jimenez, 2009:26). İkinci dil, yabancı dilden farklı olarak, o dilin konuşulduğu çevrede edinilen dildir. Buna en tipik örnek de göçmenlerdir (Müller, 2009:273).

Dilin ilk tanıtımından yani bir iletişim aracı olduğundan yola çıkarak, yabancı/ikinci dil edinim/öğreniminde de benzer şeyler söz konusudur. Yeni bir dili öğrenmek, yeni bir kültür ve sosyal yaşantıyla tanışmak demek olacağından, bu dilin kültürü içinde öğrenilmesi, daha nitelikli bir dil kazanımı sağlayacaktır. Bu konu üzerine geliştirilmiş daha birçok kuram vardır. Her biri aynı süreci farklı etmenleri göz önünde bulundurmaktadır.

Yabancı dil edinme ve öğrenme sürecinde, öğrencilerin dil kullanma ilişkin tepkileri, yani dili öğrenme süreleri ya da dili kullanma biçimleri onların zihinsel gelişimiyle ilgili bilgiler vermektedir (Gündoğdu, 2007:29). Bu ipuçları gözlemlemesi daha kolay ve bu süreçle ilgili bize bilgi verirler. Bu süreçleri doğrudan zihinden gözlemlemek ve bulgulara ulaşmak oldukça zor bir iştir.

Bu kavramların sınırlandırılarak net bir şekilde tanımlanması mümkün değildir. Çünkü her çocuk dil ediniminde farklı bir çevre ve ebeveynle birlikte. Farklı etmenler ve koşulların bireylere özgü olması durumu, bu kavramları ayrı ayrı net bir şekilde tanımlamamızı zorlaştırmaktadır. Bu da, diğer birçok alanda olduğu gibi dil ediniminde de bireysel farklılıklar olduğunu ve söz konusu tanımların bu bağlamda farklılıklar gösterebileceğini ortaya koymaktadır.

2.3.1. Çok Dillilik Kavramı

Bugün çok kültürlü toplumlarda insanlar birden fazla dili konuşabilmektedir. Çocuk eğer aynı anda birden fazla dili öğrenip konuşabiliyorsa bu durum ‘‘ikidillilik’’ veya ‘‘çokdillilik’’ kavramlarıyla ifade edilmektedir (Dellal, 2011:116).

İkidillilik veya çokdillilik kavramlarını biraz daha genişletirsek, ikidilliliğin iki farklı dili doğuştan itibaren aynı anda öğrendiğini ve yaklaşık olarak eşit seviyede konuşabildiğini anlarız. Çokdillilik ise daha geniş bir kavram olmakla birlikte, kişinin birden fazla dili anlayıp konuşabildiği gibi bir anlamı karşılamaktadır. Çokdillilik kavramı, çocuğun ya da yetişkinin dili ya da dilleri öğrendiği yer ve zamana göre kendi içerisinde erken çokdillilik, yetişkin çokdilliliği, vb gibi isimlerle anılmaktadır.

Dellal, ikidillilik ve çokdillilik ayrımında asıl ölçütü her iki dilde de anadil performansı gözeterek ayırmaktadır (Dellal, 2011:116). Ancak Aamodt ve Wang’dan aktardığımız bilgilere göre, bebekler; ritimlerine, karakteristik fonemlerine ve diğer ipuçlarına bakarak farklı dilleri ayırt etmeyi kolayca öğrenmektedir. İki dilli çocuklar bazen konuşurken dilleri karıştırabilirler ve tek dildeki kelime dağarcıkları tek dil konuşan yaşlılarına göre daha

azdır. Fakat iki dildeki toplam kelime dağarcıkları, tek dil konuşan yaşlılarına göre daha fazladır (Aamodt, Wang, 2011:84).

Hoppenstedt iki dillilik kavramını eşzamanlı ve dereceli olarak ayırmaktadır. Eşzamanlı iki dillilik farklı anadillere sahip anne ve babanın çocukla kendi anadillerinde konuşarak aynı anda iki dili edinmesini sağlamaktadır (Hoppenstedt, 2010:16). Örneğin bir Türk ve Alman vatandaşı evliliğinde, her iki ebeveyn de çocukla kendi anadillerinde konuşmaktadırlar. Bu durum eşzamanlı gelişmemiş, yani çocuk önce bir dili daha sonra diğer ebeveynin anadilini öğrenmişse bu da dereceli iki dillilik olmaktadır.

Çok dillilik uluslararası diyalog kurmanın temel koşuludur (Limbach, Ruckteschell, 2008:27). Bugün dil ya da diller öğrenmek bir ihtiyaçtan çok bir zorunluluk haline geldiğinden, artık çok dillilikte tartışılan asıl konu bu dil ya da dillerin nasıl öğrenilmesi/öğretilmesi gerektiğidir. Günümüzde yabancı dil öğrenimi/öğretimi konusu tartışılan metotlar ve geliştirilen materyallerle akademik dünyanın, materyallerin kullanılması anlamında da dünya çapında büyük bir pazarlama ağının temel konuları olmuşlardır.

2.4. Dil Edinimi ve Dil Öğrenimi Ayrımı

Dil edinimi ve öğrenimi arasındaki fark, dilin nerede öğrenildiği koşuluna bağlıdır. Kısaca açıklamak gerekirse, dil edinimi bilinçsiz (unbewusst) olarak, o dilin konuşulduğu çevrede gerçekleşirken, dil öğrenimi, bilinçli (bewusst) olarak okul gibi bir kurumda ve önceden seçilmiş ders materyalleri ve planlanmış programlarla gerçekleşmektedir. Kısacası öğrenim, edinim süreçlerinden ayrı olarak daha çok ihtiyaçlardan doğmaktadır. Edinim ise daha çok bireyseldir. Hangi aşamalarla gerçekleşeceği bireyin bulunduğu sosyo-kültürel ortama da bağlıdır (Pienemann, 1981:83). Anadilimizi ediniyoruz. Okulda ya da kursa giderek ülkemizde, ikinci bir dili ya da yabancı dili öğreniyoruz. Bu konuda ortaya konulan farklı yaklaşımlar bir anlamda birinci dil ve ikinci dil (yabancı dil) edinimini birbirinden farklı süreçler olarak ele almaktadır. Ancak bu kuramların ortak olduğunu savunan çalışmalar da mevcuttur:

“Dil edinimi aynı edinim kuralları tarafından yönlendirilen tek bir işlemdir.”
(Gündoğdu, 2007:30)

Böyle bir yaklaşımla, ikinci/yabancı dil öğreniminin anadil bilgisi üzerine konumlandığı düşünülmektedir. (Bkz Gündoğdu 2007, Dellal 2011). Ülkemizde de çok tartışılan konulardan biri olan “Neden yabancı dil öğrenemiyoruz ya da öğretemiyoruz?”

sorusu akla gelmektedir. Son yıllarda eğitim alanında yapılan düzenlemelerle de henüz gözle görülür bir başarı elde edilemeyince, tartışmalar anadil eğitimi üzerine yoğunlaşmaktadır. Yabancı dil öğretiminde başarılı olamayışımızın nedenleri anadil eğitimindeki eksiklerde aranmaktadır.

2.5. Erken Yaşta Yabancı Dil

Er ya da geç her insan hayatını bir döneminde yabancı bir dille karşılaşmaktadır. Bir dili öğrenme ve edinme ayrımını yapmıştık. Erken yaşlarda yabancı dil edinimi/öğrenimi kavramları anadil edinimi kavramları üzerine konumlanmıştır (Dellal, 2011:119). Nitekim çocuk, yönlendirme yoluyla (gesteuert), yani bir kurumda ya da ders materyalleri aracılığıyla yabancı dil öğreniyorsa, söz konusu yabancı dilde anadilinde sahip olduğu bilgilerin ötesine geçemeyebilir. Bu durum dersteki yöntem ve tekniklere de bağlı olmakla birlikte, birçok araştırmacı ve bilim adamına göre çocuklar bir dili erken yaşta çok daha çabuk ve kolay öğrenmektedir (Mirici, 2001:33)

Burada dil eğitiminin başında açıklanması gereken bir diğer nokta da dili hangi amaçla öğrendiğimiz konusudur. Öğrenilen yabancı dil hangi seviyede ve hangi amaca yönelik olacaktır. Öncelikle sınırlarımızı belirlemeli ve uygulamalarımızı buna göre düzenlemeliyiz (İlhan, 1999:303).

Jacobs, ilk dilin beyin olgunlaşmasına paralel geliştiğini savunmaktadır. Çünkü dil ediniminin sinir sistemi üzerinde etkileri vardır ve bu etkiler yaklaşık 3-4 yaşlarına kadar sürmektedir. Yabancı bir dil ne kadar erken edinilirse, beyindeki sinir bağlantılarının oluşmaya devam edeceğinden, bu yeni dil önceden oluşmuş sinir bağlantıları yerine oluşumu devam eden sinir bağlarına dâhil olarak beyinde işlenmektedir.

Erken çok dilliliğin dilsel, bilişsel ve psikososyal gelişimi olumsuz yönde etkilediği görüşü yeni dilbilimsel araştırmalarla artık geçerliliğini kaybetmiştir (Ott,2001:139). Tam bir iki dilli eğitimle karşılaşan çocuklarda iki dilde de akıcılık kazanmak mümkündür. Burada birincil (primär) dil ediniminden bahsedilebilir. İkincil (sekundar) dil edinimi ise ergenlik döneminde ya da yetişkinlikte dilsel kuralların öğrenilmesi durumudur (Dijkstra, Kempen, 1993:101).

Çocukların öğrendiği ikinci dil, beyinde ilk dille aynı yerde tutulurken, yetişkinlerin öğrendiği ikinci dil, beyinde ilk dille farklı yere kaydedilmektedir (Mirici, 2001:39). Mirici

aracılığıyla Hirsch'den aktardığımızı göre, eğer bir yabancı dil ilkokul çağında ya da daha önce öğrenilmediyse, o dilde akıcı bir şekilde konuşulamayacağı belirtilmektedir.



Kelime ezberlemek, dil bilgisi öğrenmek sözlükten kelimeleri bulmak gibi işler birden fazla dille büyüyen çocuklar için değildir. Ancak çocuklar üstün zihinsel yetileri sayesinde bilgileri hemen alır ve onları size sunarlar. Öğrenmek çocuklar için oldukça kolay bir iştir (Montanari, 2003:185).

Benzer biçimde Yavuzer, 5-7 yaş arasındaki dönemde dikkatin yoğunlaştırılması ve sürdürülmesi konusunda çocuklar ciddi bir performans göstermektedir. Bu yaş aralığında çocuklar seçim yapmak, dikkatini yönlendirmek gibi yetilerini kullanabilirler (Yavuzer, 2000:15). Bu dönemde çocukların yabancı dille tanışmaları, belirtilen bu özellikler açısından faydalı olabilir. Çocuklar yeni bir ses sistemiyle tanışacaklarından, bu yeni konu ilgilerini çekecektir.

Anadil ve yabancı dil edinim süreci ve evreleri arasındaki farkla birlikte, yeni bir dili, erken yaşta öğrenmek ileriki yaşlarda öğrenmek, beyindeki işleme süreci açısından da farklılık göstermektedir.

“Normalde geç zamanlı renmenin başlangıcında, beynin sağ yarıküresi önemli bir işlev görmektedir. Yani, sağ yarıküre, ikinci bir dilin renilmesinin başlangıç safhasında yine öncü bir işlev yüklenirken, sol yarıküre bireyin ikinci bir dile olan hakimiyeti arttıkça önem kazanır. Her halükarda bir yabancı dil ne kadar geç renilirse zihinsel işlenmesinin o derece sağ yarıküre merkezli olduğuna işaret eden ipuçları mevcuttur.” (Dellal, 2011:144)

Erken yaşta yabancı dil üzerine yapılan araştırmalarda büyük bir kesim, çocuğun erken yaşta ikinci bir dili/yabancı dili renmesini olumlu karşılamaktadır (Uslu, 2007:152). Erken yaşta yabancı dil renmenin etkilerinden önce, dil renme konusundaki kritik dönemi göz önünde tutarsak, çocukların yetişkinlerden daha çabuk dil renebildiğini söyleyebiliriz.

Erken yaşta yabancı dil konusunun geçmişine gelince, ilk denemeleri, Amerika Birleşik Devletleri’nde ilkokullarda, Birinci Dünya Savaşı sonrası gerçekleşmiştir (Bausch, 1995:436). Okullarda erken yaşta yabancı dil konusu böylece dünyaya yayılmaya başlamıştır. Almanya’da okullardaki ilk deneme ise 1961 yılında Hessen eyaletinde gerçekleşmiştir. Burada ilkokul 3. Sınıftan itibaren İngilizce dersleri verilmeye başlanmıştır. Bu uygulama hemen sonrasında tüm eyaletlere yayılmaya başlamıştır (Bausch, 1995:437). Bugün gerek erken yaş için gerekse yetişkinler için özellikle İngilizce zorunlu bir dil haline geldiğinden, dil üretim ve materyalleri konusunda oldukça büyük bir Pazar oluşmuştur.

Bu konuda ABD’de yapılan bir araştırmada farklı yaş gruplarından daha önce ABD’ye gitmiş ve orada en az üç yıl kalmış çocuklar değerlendirilmiştir. Gruplara uygulanan oldukça basit (anadili İngilizce olan yaklaşık altı yaşındaki çocukların kolayca yanıtlayabileceği) İngilizce dil bilgilerini test eden bu çalışmada, İngilizceyi on yedi yaşından sonra renenler soruların çoğunu yanlış yanıtlamıştır. Ancak ABD’ye yedi yaşından önce gelmiş olanlar anadili İngilizce olanlar kadar iyi bir performans göstermiştir. (Aamodt, Wang, 2011:82). Çalışmadan anlaşılıyor ki, çocuklar erken yaşta oldukça aktif dil renme yeteneğine sahiptirler. Ülkemizde devlet okullarında ikinci sınıftan itibaren, Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunluğunda da anaokulu ya da 1. sınıftan itibaren üretilmektedir. Yabancı bir dili elbette yetişkinen de renmek mümkündür. Ancak bir dili akıcı, aksansız, pratik ve en hızlı şekilde renmek erken yaşlarda mümkündür.



Aamodt ve Wang çocuk beyni üzerine yaptıkları çalışmalarda erken yaşta yabancı dil öğrenmenin birçok faydasından bahsetmektedir. İki dil öğrenmenin bilişsel kontrolü artırdığını ve beyni geliştirdiğini bildiren araştırmacılar, sol alt paryetal korteksteki bir bölgenin birden fazla dil konuşanlarda daha büyük olduğunu bildirmişlerdir. İkinci dili küçükken öğrenenlerde veya akıcı konuşanlarda ise bu bölgenin çok daha büyük olduğunu kaydetmişlerdir (Aamodt, Wang, 2011:84).

Türkiye’de özel okul ve kurumlar dışında 2013 yılına kadar çocuklar yaklaşık on yaşında ilk yabancı dille tanışmaktaydılar.

‘‘Nörobilim açısından bakınca, yabancı dil öğrenmek için liseye kadar beklemek anlamsızdır. Ergenlik çağında öğrencilerin yeni bir dil öğrenmek için çok daha fazla çalışmaları gerekir ve çoğu yeni dile hiçbir zaman tam anlamıyla hakim olamaz. Çocuğunuzun başka bir dili akıcı şekilde konuşmasını istiyorsanız, açık ara en iyi yöntem yaşamın ilk yıllarında başlamaktır’’ (Aamodt, Wang, 2011:82)

Türkiye’de yabancı dil konusunda en yaygın yakınma, yabancı dil derslerinde dil bilgisi kurallarını çok iyi öğrenmemize/bilmemize rağmen, dilin iletişim boyutunda zayıf kalmamızdır. Bu konu birçok bilimsel çalışmada, eğitimciler ve veliler arasında da sıkça tartışılan bir konudur. Ülkemizde ilk yabancı dil konusunda bu gibi kaygılarımızı dile getirirken, 10-11 Mart 1997 tarihinde Brüksel’de gerçekleşen ‘‘Avrupa’da Çok Dillilik’’

konulu seminerde Avrupa'nın birçok ülkesinden katılımcılar, ortak bir görüş bildirmişlerdir: Artık bir değil birkaç yabancı dil bilmek gereklidir (Mirici, 2001:34).

Özel okullarda devlet okullarından farklı olarak yabancı dil derslerine önem verilmektedir. Hatta bu okulların bir kısmında ikinci yabancı dil dersleri de okutulmaktadır. Özel okullarda eğitim gören yaklaşık 662 bin öğrenci vardır (<http://www.meb.gov.tr/bakan-avcidan-ozel-okullarda-okuyan-ogrencilere-ve-velilerine-mujde/haber/6650>, 30.01.2014) Ancak Türkiye'de öğrencilerin büyük bir çoğunluğu devlet okullarında eğitim görmektedir. Devlet okullarında yabancı dil dersleri geçtiğimiz yıla kadar ilkokul 4. sınıfta başlamaktaydı. 2013-2014 eğitim öğretim yılında yeni bir uygulamayla tüm devlet okullarında ilkokul 2.sınıfta öğrenciler İngilizce öğrenmeye başlamışlardır. Bu uygulamanın sonuçlarını önümüzdeki yıllarda daha net gözlemlemek mümkün olacaktır. Dünya'da eğitim konusunda ilerlemiş kabul edilen bazı ülkelerde de yabancı dil derslerinin ilkokulun ilk yıllarında başladığını görüyoruz. Almanya 3. Sınıfta, Danimarka beşinci sınıfta, Fransa yedinci sınıfta, Hollanda birinci sınıfta, İngiltere ve Galler altıncı sınıftan sonra, İspanya'da altıncı sınıfta, İtalya'da üçüncü sınıfta yabancı dil derslerine başlamaktadır (Mirici, 2001:35).

Erken yaşta yabancı dil derslerinde çeşitli ders materyallerinin yanı sıra en önemli ve etkili dil öğrenme yollarından biri de oyunlardır. Oyunlar çocuğun anadil gelişimi açısından da önemlidir. Bir anlamda onların sosyalleşmeye attıkları ilk adımdır. Sadece anlatarak çocuğa vermek istediklerimizden çok daha fazlasını, ders sırasında bir oyun etkinliğiyle çocuğa vermek daha kolaydır. Şunu da belirtmek gerekir ki yabancı dil derslerinde uygulanabilecek birçok yöntem ve teknik bulunmasına rağmen, hedef grubun özellikleri de göz önünde bulundurularak, öğretmen sınıfa özel kendi yöntemini oluşturmalıdır. Bu yöntem, tüm güncel yöntemlerin de farkında olarak, bu yöntemlerin bir karması ve en etkilisidir.

Çocuklar yeni bir dil öğrenirken, o dilin sadece kurallarını ve kelime hazinesini değil, aksine otantik iletişimsel diyaloglarını da öğrenmektedirler. Bu yüzden dil öğrenimi ders sırasında öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimden ve aynı zamanda diğer öğrencilerle yani çevreyle etkileşimden faydalanmaktadır (Karpf, Zangl, 1998:26). Erken yaşta yabancı dil öğreniminde, eğer çocuk derslerin dışında, dışarıdaki sosyal hayatta yabancı dilde gerçek iletişim durumlarında bulunamıyorsa, ders sırasındaki etkileşim ve yaklaşımlar daha büyük önem taşımaktadır.

Eğer dilin doğuştan bir yeti ve bir "takas oyunu" olduğundan yola çıkacaksak, o halde öğretmenin derste kullandığı dilin önemi konusunda şüphe duymamız gerekir. Buna

‘‘Teacher Talk’’ (Öğretmen dili) de denilmektedir. Uzun yıllardır yapılan çalışma ve araştırmalarda öğretmen dilinin büyük önemi olduğu ve yabancı dil ediniminde/öğreniminde belirli bir dilsel seviyeye ulaşmada etkili olduğu bildirilmektedir (Karpf, Zangl, 1998:26).

Çocuklar ilkokula başladıklarında, yeni günlük durumların olduğu bir ortamla karşılaşmış olurlar. Bu durumda her çocuk konuşmak için istekli olmayabilir ve istekli olanlar karşılarında bir konuşma partneri bulamayabilirler. Bir de çocuk bunu yabancı dille ifade etme durumundaysa, hem yeni bir durum hem yeni bir dil sistemi onu daha güç durumda bırakacaktır. Ancak öğretmen bu durumu düzenleyen konumdadır. Empati yapabilen bir eğitici bu durumlarla başedebilir (Karpf, Zangl, 1998:27).

Okulda yabancı dil öğrenimi etkileşimle her zaman yakından ilişkilidir. Bunun yanında dil girdilerini (input) ve dil çıktılarını (output) da birbirinden ayıramayız. Ancak şu soruyu sormak gerekir: Etkileşim model cümle oluşumunda mı yoksa kurallı cümlelerin oluşumunda yani gramer kurallarının öğreniminde de etkili midir? (Karpf, Zangl, 1998:27)

Etkileşimin her iki durumda da önemli olduğu söylenebilir. Çünkü öğrenci hem çok belirgin durumlarda hangi soru ve cevap kalıplarının kullanıldığını öğrenir ki bu daha çok ezberleme olur. Diğer yandan da kullanılan konuşma kalıpları arttıkça, çocukta dilsel kuralların fark edilmesi sağlanabilir. Çalışmamızda, ilkokul 2. Sınıflarla yapılan gözlemler sırasında öğretmen ve öğrenci arasında şu diyaloglar gözlemlenmiştir:

Öğrenci: Can I go to Toilet?

Öğretmen: Yes, you can.

Yukarıdaki konuşmada geçen kelimeler ilk olarak çocukta dilsel kural olarak bir şey ifade etmemektedir. Hatta çocuk verilen cevabı (Yes, you can.) genel olarak tüm soru ifadelerine cevap olarak kullanma eğilimindedir. Bu açıdan yukarıdaki diyalog, öğrenci için model bir kalıptır ve başlangıçta sadece yukarıdaki durumda yani lavaboya giderken izin isteme hallerinde kullanılmaktadır.

Öğrenci: Can I wash my hands?

Öğretmen: Yes you can.

Yukarıdaki yeni durumda ise çocuk bir kural öğrenmiş olmaktadır. Genel olarak izin isteme durumlarında “Can” ile cümleler kurabildiğimizi öğrenebilir ve aşağıdaki gibi gramer hataları olan ancak dilsel bir kuralı öğrendiğinin ipuçlarını veren ifadeler üretebilmektedir:

Öğrenci: Can I color?

Öğrenci: Can I scissors?

Bu cümleler dil kuralları açısından değerlendirildiğinde yanlış ifadeler olabilir. Ancak çocuklar artık izin isterken “can” (-ebilmek) kelimesini kullandığımızı öğrenmiştir. Böylece model olarak oluşturulan ifadelerden, kurallı cümle oluşturmaya doğru bir geçiş olmaktadır.

Yabancı dil öğrenimi konusundaki bir diğer araştırma konusu da, dilbilimsel bilgiler olmadan bir dil öğrenilip öğrenilemeyeceği sorusudur. Bu sorunun cevabı birçok örnekle ortaya konulmuştur ve savunulan görüş kanıtlanmıştır: İnsanlar, ana dilleriyle birlikte diğer dilleri de “özne”nin ya da “yüklem”in ne demek olduğunu bilmeden öğrenebilir. Sadece gramer kuralları değil, bu konuda daha önce bildirilmiş kuramları bilmemek de dil öğrenimini engellememektedir (Knapp, 2011:402). Bu bilgiden yola çıkarak, şu örneği verebiliriz: ana dilimizi öğrenirken ve küçük yaşlarda dilsel iletişime geçerken de sözcük türlerinin ya da dil bileşenlerinin farkında olmayız. Hatta bu bilgiler okulun ilk yıllarında öğrenilmesi için de acele edilmez. Bu gibi dilbilimsel bilgiler, okula başladıktan birkaç yıl sonra verilmektedir.

Erken yaşta yabancı dil öğrenimi/edinimi konusunun bir diğer tartışılan noktası da yaş faktörüdür. Nöropsikolojik çalışmalar gösteriyor ki, erken ve geç öğrenme süreçleri aynıdır. Bu süreçler farklı temellere ve farklı nöronal kapasiteye bağlıdır (Peltzer-Karpf, Zangl, 1998:13). Beyin fonksiyonlarında yaş faktörü ön planda olduğundan, bu dil öğreniminde de farklılıklara sebep olacaktır.

Erken yaşta yabancı dil eğitiminde bilişsel kelime alıştırmalarından bahsedilmektedir. Bunlar daha çok ön iletişimsel alıştırmalardır (Storch, 1999:65). Kelimeler, farklı kriterlere göre sınıflandırılarak öğrenilmektedir. Ayrıca zıtlık, benzerlik, eş anlamlılık vb. yönlerden de ayrılarak sunulmaktadır. Örneğin kelimelerden hangisi benzerdir ya da farklıdır? gibi bir soru bu gibi alıştırmalar örnek olarak gösterilebilir.

2.6. İkinci Dil/Yabancı Dil ve Bilişsel Gelişim

Dil gelişiminin bilişsel gelişimle ilgisi üzerine Piaget'nin yaklaşımı konusuna ayrıntılarıyla değindikten sonra, araştırmada tartışılan önemli konulardan biri dil öğrenimi ve biliştir. Çalışmamızda edinim ve öğrenim ayrımını yapmıştık. Edinim dilin daha çok doğal ortamında ve öncelikle iletişim ihtiyacından kaynaklanarak, dilin programsız bir şekilde öğrenilmesi idi. Öğrenim ise daha çok bir kurum ya da kuruluş ve önceden hazırlanmış bir plan ve materyaller dâhilinde dilin bilinçli olarak öğrenilmesi idi. Peki ikinci/yabancı dil öğrenimiyle biliş arasında nasıl bir ilişki olabilir? İkinci/yabancı dilin bilişe etkileri var mıdır?

İkinci bir dilin ya da iki dilliliğin bilişsel gelişime etkisi olduğu tezini savunan araştırmacıların yanı sıra, böyle bir etki bulunmadığına dair görüş bildiren araştırmacılar da vardır. Cummins çokdillilik ve biliş arasındaki ilişkiyi “Eşik Teorisi” (Schwellenhypothese) üzerinden değerlendirmektedir. Buna göre her iki dilde de düşük seviyede dil bilgisine sahip olmanın bilişsel gelişime olumsuz etkileri vardır. Bir dili iyi seviyede, diğer dili ise yeterli derecede öğrenildiği ikinci durumda ise bilişsel gelişim ne olumlu ne de olumsuz olarak etkilenmektedir. Her iki dili ileri seviyede bilmek ise bilişsel gelişime olumlu etkiler sağlamaktadır (Daller, 1999:54). Bu durum aşağıdaki tabloyla da özetlenebilir:

Tablo 2.5. İkidillilik Tipleri ve Bilişe Etkileri

İki dillilik tipi		Bilişe Etkileri
A. İki dili de iyi seviyede bilme		Olumlu etki
B. İki dilden birini anadil seviyesinde bilme		Ne olumlu, ne olumsuz etki
C. Her iki dilde de yetersiz olma		Olumsuz etki

Kaynak: Daller, 1999:54

Ancak burada çocuğun ikinci dili nerede öğrendiği de önem taşıyabilir. Çocuk ikinci dili yabancı dil olarak okulda mı öğrenmektedir, yoksa o dilin konuşulduğu ülke de mi?

Collier ilk dilin yani anadilin evde, ikinci dilin ise okulda öğrenilmesinin bilişsel gelişime olumsuz etkileri olacağını savunmaktadır (Daller, 1999:55). Ancak Collier burada

göçmen çocuklarından yola çıkmaktadır ki bu öğrenciler dışarıdaki doğal ortamlarında da aynı dille karşılaşmaktadırlar. Collier bu olumsuz etkileri önlemek adına bu çocukların yabancı dil derslerinin de anadillerinde anlatılmasını önermektedir. Bu öneriyle birlikte iki dilde ders gören göçmen çocuklarının akademik olarak sadece yabancı/ikinci dilde ders gören yaşlılarına göre daha başarılı oldukları görüşünü savunmaktadır (Daller, 1999:55).

Erken ikidillilik ya da çokdilliliğin çocuğun duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimine etkileri olacaktır (Hoppenstedt, 2010:16). Ancak burada çocuğun ikinci bir dili nerede öğrendiği konusu önemlidir. Çocuk bu dili, o dile ait sosyal çevrede mi öğrenmektedir, yoksa yabancı dil olarak bir kurumda mı? Bu anlamda Hoppenstedt, erken çokdilliliğin, duygusal, sosyal ve bilişsel gelişim türlerine etkilerini, dilin hangi kültürel, sosyal ya da duygusal şartlar altında öğrenildiğine bağlamaktadır. Buna göre de sonuçları olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmektedir (Hoppenstedt, 2010:16).

Hoppenstedt, çocuğun erken yaşta her iki dili de iyi seviyede edinmesinin / öğrenmesinin onun bilişsel gelişimine olumlu etkileri olacağı görüşündedir. Buna katkılı ikidillilik (additive Zweisprachigkeit) denilmektedir. Bu şartlar altında yetişen ve her iki dili de iyi seviyede kullanabilen çocuklar, sosyal olarak daha açık, daha hoşgörülü ve daha akıllı olmaktadır. Ancak bu çocuklar ikinci bir dili uygun şartlar altında öğrenmiyorlarsa, olumsuz etkilerden de bahsetmek mümkündür (Hoppenstedt, 2010:16-17). Bu etkiler yukarıda bahsedilen olumlu etkilerin tersi olarak ve çocuğun sosyalleşmesinde de birtakım problemler yaratabilecek etkiler olabilir. Bu konuda, Graefen ve Liedke de benzer görüş bildirmektedir. İkinci dil öğreniminin bilişsel gelişime etkisi, çocuğun her iki dildeki seviyesine bağlıdır (Graefe, Liedke, 2008:299).

Çocuk okulun ilk yılında, anadilinin kurallarını da öğrenmeye başlar. Böylece anadil, ikinci dil edinimi ve bilişsel gelişim için önem kazanmaya başlar (Graefen, Liedke, 2008:299).

Yabancı dil/ikinci dil ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiden bahsederken, dilsel sistemle ilk kez tanıştığımız ve bize dünyayı tanıtan ilk dilimiz/ana dilimizi bu tanımdan ayrı tutamayız. Dilbilim, ilk dil ve yabancı dil kavramları arasındaki bu ilişkiyi yapısalci yaklaşımlarla incelerken, durumun bilişsel süreciyle ruhdilbilim (Psycholinguistik) ilgilenmektedir. Bilişsel yetilerden biri olarak değerlendirdiğimiz algılama yetisi, yeni bir dil öğrenirken, o dilin fonolojik yapılarını ve dil sisteminin diğer alanlarını anlama ve

anlamlandırmada önemli bir önkoşul olarak değerlendirilmektedir (Rickheit, Sichelschmidt, Strohner, 2002:144).

Yabancı dil edinimi/öğreniminde bilişsel deneyimler, dil edinimini beyin yapısı ve beyinsel süreçler açısından değerlendirmektedir. Bu kuramlara göre, beyin kapalı ve kendi içerisinde bilgiyi işlemek için organize olmuş bir sistem olarak görmektedir. Dil edinimi bilgilerin işlendiği karmaşık bir süreç olarak belirtilmektedir ve bu süreç algılama (wahrnehmen), anlama (verstehen), akılda tutmak (behalten) ve otomatize etmek (automatisieren) gibi basmalardan geçmektedir (Roche, 2005:18).

Erken çokdillilik ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi olumlu ya da olumsuz olarak değerlendiren araştırmacılar vardır. Erken çokdilliliğe olumsuz bakılması, çocuğun dil öğrenimi/ediniminde eksik kalması, yarım dillilik durumlarının oluşması gibi örneklerde söz konusudur. Bir dilden fazla dillerle büyüyen ve her iki dili de kullanabilen çocuklar, erken yaşta dil konusunda bilinç kazanırlar. Böylece analitik yetilerinin de geliştiği düşünülmektedir. Bu çocuklar sordukları sorularla ya da yaptıkları yorumlarla sadece farklı diller için bir duygu geliştirmezler. Aynı zamanda karşılaştırma da yaparlar. Erken çok dillilik çocuğun analitik düşünmesini sağlamakla birlikte onun entelektine pozitif etkiler de sağlar. Onun tüm nüans farklarıyla düşünmesini sağlar (Heckt, Neumann, 2004:328).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİL ÖĞRENİMİ VE BİLİŞ: İLKOKUL ÖĞRENCİLERİYLE KARŞILAŞTIRMALI BİR ANALİZ ÖRNEĞİ

3.1. Araştırmanın Sorunu ve Kavramsal Temeli

Dil gelişimi ve bilişsel gelişim konuları sürekli birbirleriyle ilişki içerisinde yıllardır incelen konulardandır. Sadece dil gelişimini ya da sadece bilişsel gelişimin ele alındığı çalışmalarda bile, bu gelişim alanlarının karşılıklı etkileri göz ardı edilemeyeceğinden hep birbirlerini en çok etkileyen gelişim türleri olarak gösterilmektedir.

Yapılan çok sayıda çalışma sonucunda, dil gelişimi ve bilişsel gelişim arasında bir ilişki olduğu açıktır. Ana dilin edinilmesiyle bilişsel gelişimin ilerlediği, bilişsel gelişimin de ana dilin edinilmesine etkisi olduğu yıllardır tartışılan ve birçok bilimsel çalışmaya araştırma konusu olmuş bir durum olmasının yanında, çocukların birden fazla dili öğrenmelerinin de onların bilişsel gelişimlerine olumlu katkılar sağlayacağı görüşleri de bildirilmiştir. Türkiye’de bu durum daha çok ikinci dil ya da yabancı dil öğrenimi ve bunun etkileri şeklinde ele alınabilir. Devlet okullarda 2013 yılına kadar yabancı dil dersleri ilkökul 4. sınıfta başlamaktaydı. Bu dönemde de ikinci bir dil öğreniminin bilişsel gelişime etkilerini ölçmek mümkündür. Ancak yabancı dil derslerinin ilkökul 2. sınıflarda verilmeye başlanması ve bu öğrencilerin yeni uygulamayla okula bir yıl erken başlamış çocuklar olması, bilişsel gelişimin daha hızlı ve gözlemlenebilir olduğu okul hayatının ilk yıllarında daha etkili gözlemler yapma fırsatı yaratmıştır.

Anadil ile birlikte, gelişen ve değişen dünyayı takip edebilmek ve anlayabilmek için yabancı dil öğrenmek bir ihtiyaçtan çok bir zorunluluk haline gelmektedir. Çocukların yabancı dille erken yaşta tanışmasının dil öğrenimi anlamında daha yararlı olabileceği görüşü ise genel bir kanıdır. Anadilin öğrenilme sürecinde, ülkemizde de yeni yeni yaygınlaşmaya başlayan ikinci dil, yani yabancı dil derslerinin ilkökul ikinci sınıflarda ders programlarına alınmasıyla birlikte, bu alan bilimsel araştırma ve gözlem yapmak için daha geniş bir uygulama alanı yaratmıştır. Bu bağlamda, çalışmada, dil ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiden yola çıkarak, ikinci bir dilin öğrenilmesinin bilişsel gelişime bir etkisi olup olmadığı konusu tartışılacak, çeşitli test, gözlem ve mülakatlar yardımıyla bir takım sonuçlara ulaşılabilecektir.

Bu çalışmayla, bir yandan yabancı dil öğreniminin bilişsel gelişime katkıları saptanacak, diğer yandan da bu yeni uygulamanın olumlu/olumsuz etkileri belirlenecektir. Böylece yeni

uygulamanın da değerlendirmesine katkı sağlanacaktır. Bu konuya dikkat çekerek önümüzdeki yıllarda çocukların özellikle bilişsel gelişim alanlarının desteklenmesi için hem ders materyallerinin geliştirilmesi, hem de öğretmen ve velilerin de nispeten daha küçük yaş grubu olan 2. sınıf öğrencilerine daha bilinçli yaklaşımları sağlanacaktır. Daha bilinçli bir yaklaşımla, ülkemizde sıkça tartışılan yabancı dil öğrenme/öğretme sorununun çözümüne yönelik adımlar atılması tekrar gündeme gelebilecektir.

Araştırmada, 2. Sınıflarda yabancı dil olarak İngilizce öğrenilmesinin çocukların bilişsel gelişimlerine etkisi ele alınmaktadır.

Bu etkilerin ortaya konulması amacıyla, son test kontrol gruplu modelle çalışılmıştır. Buna göre tamamen objektif iki grup oluşturulmuştur. Oluşturulan bu deney ve kontrol gruplarına uygulanan son testlerin sonuçları değerlendirilmektedir. Test sonuçlarının değerlendirilmesini ve bunları güvenilir kılması amacıyla veli, öğretmen anketleri uygulanmış, gözlemler de çalışma içerisinde değerlendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Amaçları ve Önemi

Yabancı dil derslerinde öğrencilerden ilk olarak beklenen, kendi anadilinden farklı dilsel ifadelerle çocuğun iletişime geçmesi ve bu dilde duygu ve düşüncelerini aktarmasıdır. Bir eğitim-öğretim yılı boyunca devam eden bu dersler, öğretmen gözetiminde önceden belirlenmiş ders materyalleri ve çeşitli yöntemlerle işlenmektedir.

Ancak ilkökul 2.sınıf yabancı dil derslerinde dil öğretiminden çok yabancı dille tanışma ve basit ifadelerle iletişime geçebilme amacı vardır. Bu anlamda kullanılacak ders materyalleri ve ders işleme biçimleri önceki yıllardan daha farklı olacaktır. Çocuğun okul dışında bu dili etkin biçimde kullanma alanı neredeyse hiç bulunmadığından, yerinde yapılacak tekrar ve pekiştirmelerin de faydaları ön plana çıkmaktadır.

Dil gelişimi ve bilişsel gelişim arasında bir ilişkinin olduğu gerçeğinden yola çıkarak, bu çalışmada ikinci dil öğreniminin bilişsel gelişime ne gibi katkıları ya da etkileri olabileceği araştırılacak ve yabancı dil eğitimi alan ve almayan aynı yaş grubu öğrenciler karşılaştırılacaktır. Ülkemizde 2013 – 2014 eğitim öğretim yılında devlet okullarında ilkökul ikinci sınıflara ilk kez zorunlu yabancı dil dersinin konulmasından dolayı, bu yaş grubu öğrencilerle yapılmış bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Böyle bir uygulamanın çocuğun bilişsel gelişimine ne gibi katkıları olabileceği sorusunun araştırılması önem taşımaktadır. Bu temel amaç/amaçlar doğrultusunda aşağıda diğer alt amaçlar da şöyle sıralanmaktadır:

- 2. Sınıf yabancı dil derslerinin yaş sınırı konusunda okullardaki sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenler ve öğrenci velileri bu uygulamayı bilişsel gelişim açısından nasıl değerlendirmektedir?
- Öğretmenler haftalık İngilizce ders saatini yabancı dil öğrenme ve bilişsel gelişim açısından nasıl değerlendirmektedir?
- Öğretmenler İngilizce ders başarısının diğer derslerle ilişkisini nasıl değerlendirmektedir?
- Sınıf öğretmenlerinin ve öğrenci velilerinin yabancı dil dersi alan 2. sınıf öğrencileriyle önceki yılları karşılaştırdığında bilişsel anlamda farklar gözlemlemiştir midir?

3.3. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın temel ve alt amaçları doğrultusunda geliştirilen hipotezler aşağıdaki gibidir;

H1: İkinci/yabancı dil öğreniminin bilişsel gelişime olumlu katkıları vardır.

H2: Haftada 2 saat İngilizce dersleri yabancı bir dili öğrenme ve bilişsel katkılar sağlama bakımından yeterli değildir.

H3: Önceki yıllarla karşılaştırıldığında, yabancı dil öğrenen çocukların bilişsel anlamda, aynı yaş grubundan yabancı dil öğrenmeyen çocuklarla gözlemlenebilir anlamlı farklılıklar vardır.

H4: Yabancı dil derslerindeki başarının, diğer derslerdeki başarıyla da karşılıklı ilişkisi vardır.

3.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

- İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu 1., 2. ve 3. sınıflardan seçilen ve 14.05.2014 tarihinde iki (Deney ve kontrol) grupla yapılan Temel Kabiliyetler Testi (7-11) ile (sontest),
- 23.09.2014 – 13.06.2014 tarihleri arasında yapılan 8 ay süreli gözlem,

- İzmir 7 Eylül İlkokulu'nda Temel Kabiliyetler Testi'ne katılan öğrencilerin velileri ile İzmir 7 Eylül İlkokulu ile İzmir Cengiz Topel İlkokulu sınıf ve branş öğretmenleriyle yapılan anket ve mülakatlarla sınırlıdır.

Araştırmanın uygulama bölümünde deney ve kontrol gruplarına uygulanan Temel Kabiliyetler Testi (7-11) sonuçlarının daha güvenilir olması açısından, sonuçlar anket ve mülakatlarla desteklenmiştir. Böylece araştırmanın genel amaç ve hipotezlerine ulaşmak hedeflenmiştir.

Temel Kabiliyetler Testi (7-11), Türkiye'de oldukça yaygın şekilde kullanılan bir yetenek testidir. Dil, şekil-uzay, akıl yürütme, ayırt etme ve hesap olmak üzere beş özel yetenek ile genel yeteneği ölçen yedi alt testten oluşmaktadır. Test bir uygulayıcı ve bir yardımcıyla uygulanmaktadır. Testlerin uygulanmasında süre sınırı vardır.

3.5. Tanımlar

Aşağıda çalışmada değinilen bazı terimlerin tanımları yer almaktadır:

Anadil: İnsanın doğumundan itibaren ailesinden öğrendiği dildir.

Yabancı Dil Öğrenimi: Bilinçli olarak ve bir dilin konuşulduğu doğal çevreden uzakta, bir kurum ve burada önceden belirlenmiş ders materyalleri aracılığıyla bir dilin öğrenilmesi.

Dil Edinimi: Bir dili, konuşulduğu doğal ortamında veya ihtiyaçlar dâhilinde, farkında olmadan edinilmesidir.

Biliş: Bilgileri algılama, işleme, hafızada tutma ve kullanma gibi süreçlerin tümünü kapsayan insan yetilerinden biridir.

Çokdillilik: Bir bireyin birden fazla dilde iletişime geçebilmesi durumu.

3.6. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmadan elde edilecek sonuçların tutarlı ve objektif bir şekilde ortaya konulabilmesi çalışmanın yöntemiyle doğrudan bağlantılıdır. Burada çalışmada izlenen yöntemlerin belirtilmesi, hipotezlerin denenmesi ve değerlendirme açısından önem arz etmektedir.

Araştırma süresince izlenen yöntem şöyledir:

- Literatürün incelenmesi,

- Amaç ve yöntemlerinin belirlenmesi,
- Veri toplama araçlarının hazırlanması,
- Deney ve kontrol gruplarının oluşturulması,
- Anket ve mülakata katılacak grupların belirlenmesi,
- Test, anket ve mülakatların uygulanması,
- Verilerin düzenlenmesi ve analizlerin yapılması,
- Sonuçların değerlendirilmesi.

Çalışmanın uygulama bölümünde çeşitli temel Kabiliyetler Testi(7-11), mülakat ve anket sonuçlarından elde edilen veriler değerlendirilecektir. Bunun için eşit sayıdaki deney ve kontrol grupları yaklaşık 8 ay süreyle gözlemlenecek, aynı zamanda çeşitli anket ve mülakatlar yardımıyla veli ve sınıf öğretmenleri görüşleri de değerlendirilecektir. 8 aylık gözlem sonunda her iki gruba uygulanması planlanan temel Kabiliyetler Testi (7-11) sonuçları değerlendirilecektir. Her iki grubun son test sonuçları karşılaştırmalı yöntemle ele alınacak, tüm veriler değerlendirilerek sonuca ulaşılabacaktır.

3.6.1. Veri Toplama Yöntemlerinin Belirlenmesi ve Hazırlanması

Veri toplama yöntemlerinin seçimi, analizlerde, araştırmanın tutarlılığı ve araştırmanın amaç ve hipotezlerine uygunluğu açısından büyük önem taşımaktadır. Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmada birincil verilerden yararlanılmıştır. Önceden belirlenen ve ortaya konulan amaçlar ve hipotezlere paralel olarak bu çalışmada da deney, anket, mülakat ve gözlem gibi birincil veri toplama yöntemleri kullanılmıştır.

Veriler; Temel Kabiliyetler Testi (7-11), Öğretmen görüşleri anket çalışması, Veli mülakat çalışması ve gözlem yoluyla elde edilmiştir. Temel Kabiliyetler Testi (7-11) yalnız sınıfta uygulanmıştır.

Araştırmanın deneysel kısmını oluşturan en etkin bölümü, deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin ölçülmesidir. Bu çalışma için önceden uzmanlarca hazırlanmış ve Türkiye’de bilişsel gelişimi ölçmede uzun yıllardır yaygın bir şekilde kullanılan “Temel Kabiliyetler Testi”dir. Temel Kabiliyetler Testi 7-11 yaş arası çocuklara uygulanmaktadır. Bu bağlamda güvenilir ve etkin sonuçlar veren bir testtir.

Elde edilecek verilerin tutarlılığı aynı zamanda araştırmada kullanılan yöntemlerin hangi zaman aralığında ya da ne sürede uygulanacağı gibi konuların da önceden planlanması

ve belirlenmesiyle de bağlantılıdır. Bu bağlamda araştırmada kullanılan test, anket ve mülakat gibi veri toplama yöntemleri de belirli bir sıralama ve süreçte gerçekleşmiştir.

Araştırmalarda en çok başvurulan veri toplama araçlarından biri anket aracıdır. Araştırmada hazırlanan anket, içeriği bakımından da çalışmanın amaç ve hipotezlerine yönelik sorulardan oluşmaktadır. Bu, aracın tercih edilmesinin nedenlerinden biridir. Ayrıca birebir kişilere ulaşılabildiğinden objektif ve tutarlı sonuçlar veren bir veri toplama şeklidir. Araştırmada kullanılan diğer bir veri toplama aracı ise kişisel görüşme şeklinde gerçekleşen mülakat çalışmasıdır. Bu çalışma da cevapların güvenilirliği açısından etkin bir yöntemdir.

3.6.1.1. Temel Kabiliyetler Testi

Temel Kabiliyetler Testi (TKT) 7-11 yaş arası çocuklara uygulanan ve içerisinde “Kelimeler Testi”, “Resimler Testi”, “Yer Kavramı Testi”, “Kelime Gruplaması Testi”, “Şekil Gruplaması Testi”, “Ayırt etme Testi” ve “Hesap Testi” bulunmaktadır. Temel Kabiliyetler Testi (7-11) Türkiye’de çocukların bilişsel gelişimlerinin ölçülmesinde yaygın olarak kullanılan ve bu anlamda bireysel testlerden önce araştırmacılara bilgi verecek ilk genel testtir. Testin içerisinde yer alan her bir test çocuğun bilişsel gelişiminde ipuçları vermektedir.

Temel Kabiliyetler Testi 7 – 11 Thurstone tarafından çoklu faktör kuramına dayanarak geliştirilmiş bir testtir. Daha sonradan tercüme edilerek uyarlanmıştır. 1998 yılında başlayan ve 2001 yılında sonuçlanan uyarlama çalışmasıyla 20 örneklem ilinde 4154 öğrenciden elde edilen verilere dayanmaktadır (Temel Kabiliyetler Testi 7 – 11 Yönergesi, 2011).

3.6.1.2. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması

Öğretmen görüşleri anket çalışması toplamda 43 öğretmene uygulanmıştır. Öğretmenler arasında sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve İngilizce Öğretmenleri bulunmaktadır. Çalışmada 2. sınıflar örneğinden yola çıkarak katılımcı öğretmenlerden İngilizce derslerinin bu yaş grubu öğrenciler için uygunluğu ile etki ve katkıları konusunda görüş bildirmeleri istenmiştir.

Aşağıda öğretmen görüşleri anket çalışması örneği verilmiştir:

3.6.1.3. Veli Görüşleri Mülakat Çalışması

Çalışmanın bu bölümünde teste katılan öğrencilerden 28'inin velisiyle görüşülmüş ve konuyla ilgili görüşleri alınmıştır. Öğretmen Görüşleri Anket çalışmasına paralel olarak bu çalışmada Temel Kabiliyetler Testi'ne katılan öğrenci velilerine yine İngilizce derslerinin etki ve katkıları konusunda görüş bildirmeleri istenmiştir. Uygulama soru-cevap şeklinde yapılmıştır.

Aşağıda veli görüşleri mülakat çalışması soruları verilmiştir:

VELİ GÖRÜŞLERİ MÜLAKAT SORULARI

- Çocuğunuzun yabancı dil dersi alması konusundaki düşünceleriniz nelerdir?
- Çocuğunuzun yabancı dil konusunda başarılı olabileceğine inanıyor musunuz?
- Uygulamayı yaş sınırı olarak nasıl değerlendiriyorsunuz? Geç mi erken mi?
- Diğer öğrenci/çocuklarınızla karşılaştırdığınızda, çocuğunuzda çevreyi algılama ve yorumlama konusunda farklılıklar var mı?
- 2. Sınıfa başlamadan önce ve şu anda çocuğunuzda zihinsel (bilişsel) anlamda fark ettiğiniz değişiklikler var mı? (Algılama, yorumlama, problem çözme, adaptasyon, vb.)
- Zorunlu yabancı dil derslerinin diğer derslere de katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Düşündüğünüz olumlu/olumsuz katkıları belirtiniz.

3.6.1.4. Gözlem Yoluyla Veri Elde Edilmesi

Çalışmada 8 aylık bir süreyle Temel Kabiliyetler Testi'ne katılan deney grubu öğrencilerinin de bulunduğu İngilizce dersi alan 2. sınıf öğrencileriyle dersler yürütülmüş ve bu süreç içerisindeki gözlemler çalışmaya aktarılmıştır. 23.10.2014 – 13.06.2014 tarihleri arasında derslerde gözlemlenen öğrencilerle ilgili notlar tutulmuş ve çalışmanın uygulama bölümünde değerlendirilmiştir.

Burada daha çok öğrencilerin tepki ve katkıları, İngilizce dersine yaklaşımları ile bu dersle ilgili motivasyon ve öğrenme yöntemlerinden bahsedilmektedir.

3.6.2. Örneklem Seçimi ve Büyüklüğünün Belirlenmesi

Ampirik araştırmalarda örnekleme temsil eden bir gruptan yola çıkarak evren hakkında genellemeler yapılmaktadır. Bu anlamda seçilen örneklem ve grupların büyüklüğü önem arz etmektedir. Örneklem seçiminin büyüklüğü araştırma sonucu ulaşılabilecek değerlendirme ve genellemelerde yanılma olasılığını da azaltacaktır. Ancak sadece örneklem büyüklüğü değil, zaman, maliyet ve evreni gerçek anlamda temsil edecek bir örneklem seçimi gibi unsurlar da doğru genellemelere ulaşmada oldukça önemlidir.

Temel Kabiliyetler Testi 7-11 için örneklem seçiminde ilk olarak İngilizce dersi alan ve almayan öğrenciler belirlenmiştir. Eşit sayıda birbirine yakın yaş ortalamasına sahip iki grup oluşturulmuştur.

Anket ve mülakat çalışmalarında evren ve örneklem, test çalışmasının yapıldığı okullarda özel bir ölçüt göz önüne alınmadan gerçekleştirilmiştir. Örnekleme temsil eden ve farklı branşlardan olan İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu ile Torbalı Cengiz Topel İlkokulu öğretmenlerinin tamamına ulaşılmıştır. Veli Mülakat çalışması teste katılan öğrencilerin velileriyle gerçekleştirilmiştir.

3.6.2.1. Evren ve Örneklem

Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu'nda 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri, bu sınıflardaki öğrenci velileri, Torbalı 7 Eylül İlkokulu ve Torbalı Cengiz Topel İlkokulu sınıf ve branş öğretmenleriyle yürütülmüştür. Böylece İngilizce dersleri alan 2. sınıf öğrencileri ile İngilizce dersleri almayan 1. ve 3. sınıf öğrencileri ile veli ve öğretmenler araştırmanın evrenini, İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu öğrencilerinden oluşturulan 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri, söz konusu deney ve kontrol grupları öğrencilerinin velileri ile İzmir Torbalı 7 Eylül İlkokulu ve Torbalı Cengiz Topel İlkokulu öğretmenleri ise araştırmanın örneklemini temsil etmektedir.

3.6.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Deney ve kontrol grupları oluşturulurken, her iki grup da kendi içlerinde eşit seçilme şansı (yansızlık) olan elemanlar olarak seçilmiştir.

Kümelerin oluşturulmasında kullanılan veriler şunlardır:

- İngilizce dersi alan öğrenciler,
- İngilizce dersi almayan öğrenciler,
- 7-11 yaş grubu öğrencileri.

Çözümleme sonunda 17 İngilizce dersi alan öğrenci deney grubunda, 14 İngilizce dersi almayan öğrenci ise kontrol grubunda yer almıştır. Her iki grubun da yaş aralığı 7-10 arasındadır.

3.6.4. Verilerin Elde Edilmesi ve Düzenlenmesi

Araştırmada kullanılan yöntemlerin belirlenmesiyle, elde edilen veriler de analiz ve değerlendirmeye uygun hale getirilmiştir. Temel Kabiliyetler Testi uygulamasının puanlama ve değerlendirmeleri Uzman Psikolog Ferhat Yılmaz tarafından yapılmış ve sonuçlar sayısal değerlerle ifade edilerek yorumlamaya hazır hale getirilmiştir. Anket ve Mülakat çalışmalarında cevap türlerine göre sonuçlar gruplara ayrılmış ve bunlar üzerinden değerlendirme ve yorumlamalara gidilmiştir.

3.7. Araştırma Verilerinin Analiz ve Bulguları

3.7.1. Temel Kabiliyetler Testi Bulguları

Temel Kabiliyetler Testi (7-11) içerisinde farklı testler içeren ve çocuğun bilişsel gelişimi hakkında bize ipucu veren bir testtir. Çalışmamızda bu test Uzman Psikologlar aracılığıyla deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Uygulamada 7 ay boyunca İngilizce derslerine katılan İngilizce eğitimi alan 7-10 yaş arası deney grubuyla, İngilizce dersi almamış 7-10 yaş arası kontrol gruplarına da ayrı ayrı Temel Kabiliyetler Testi uygulanmıştır. Temel Kabiliyetler Testlerinin sonuçları deney ve kontrol grubu için aşağıdaki gibidir. 1. grup deney, 2. grup kontrol grubudur:

Tablo 3.1. Temel Kabiliyetler Testi (7-11) 1. ve 2. Grup Değerlendirme Sonuçları

I.GRUP																	
S.NO	ADI SOYADI	YAŞ GRUBU	CİNSİYET	SINIF	TESTLER							YETENEKLER				GENEL	
					KELİMELER	RESİMLER	YER KAVRAMI	KELİME GRUPLAMASI	ŞEKİL GRUPLAMASI	AYIRDETME	HESAP	DİL	ŞEKİL- UZAY	AKIL YÜRÜTME	AYIRDETME	SAYISAL	GENEL
1	DELİL ERKAN	8	ERKEK	2	17	5	7	8	10	6	10	22	7	18	6	10	63
2	RUKEN ÖREK	8	KIZ	2	15	6	0	11	2	4	3	21	0	13	4	3	41
3	EMİRHAN SÖZÜÇOK	8	ERKEK	2	15	10	7	9	11	9	14	25	7	20	9	14	75
4	EDANUR BECERMAN	8	KIZ	2	14	12	13	14	9	18	4	26	13	23	18	4	84
5	ÖZNR DENLİ	8	KIZ	2	14	3	5	13	10	4	17	17	5	23	4	17	66
6	BAHATTİN ŞAKIR	8	ERKEK	2	16	11	14	10	12	13	18	27	14	22	13	18	94
7	MUHAMMED ALİ KAZAN	9	ERKEK	2	18	3	10	9	11	9	12	21	10	20	9	12	72
8	ÖMER KOYUNBAKAN	8	ERKEK	2	7	10	7	10	6	9	28	17	7	16	9	28	77
9	OSMAN DURAN	8	ERKEK	2	15	7	13	8	12	8	15	22	13	20	8	15	78
10	ARDA DOĞAN	8	ERKEK	2	18	8	10	11	10	15	17	26	10	21	15	17	89
11	EYLÜL DİLAN KESER	8	KIZ	2	15	10	8	8	12	12	11	25	8	20	12	11	76
12	MUHAMMED DİNÇER	9	ERKEK	2	22	9	8	12	14	9	9	31	8	26	9	9	83
13	GÜLENDAN SAYDAN	9	KIZ	2	15	10	12	9	15	14	11	25	12	24	14	11	86
14	MAKBULE AYAZ	9	KIZ	2	5	4	0	5	6	6	1	9	0	11	6	1	27
15	ŞAHİN BAŞIBÜYÜK	9	ERKEK	2	16	10	14	13	13	14	12	26	14	26	14	12	92
16	SİNEM KARAOĞLU	9	KIZ	2	11	5	8	5	10	16	7	16	8	15	16	7	62
17	ROJİN ÖCEL	9	KIZ	2	12	5	6	9	9	11	8	17	6	18	11	8	60

2.GRUP																	
S.N O	ADI SOYADI	YAŞ GRUBU	CİNSİYET	SINIF	TESTLER						YETENEKLER						GENEL
					KELİME RESİMLER	YER KAVRAMI	KELİME GRUPLAMASI	ŞEKİL GRUPLAMASI	AYIRDETME	HESAP	DİL	ŞEKİL UZAY	AKIL YÜRÜTME	AYIRDETME	SAYISAL		
1	ÖMER UŞAKLIOĞLU	8	ERKEK	1	5	7	0	5	7	10	1	35	0	12	10		58
2	FATİH ÖZDEN	8	ERKEK	1	-	-	-	-	-	-		0	-	0	-		0
3	MAHMUT KÖMÜRCÜ	8	ERKEK	1								0	0	0	0		0
4	GÜRKAN DEMİR	9	ERKEK	1								0	0	0	0		0
5	ARZU KOYUNBAKAN	10	KIZ	3	13	12	5	9	10	8	20	25	5	19	8		77
6	BARAN AZBOY	10	ERKEK	3	18	14	12	10	14	14	24	32	12	24	14		106
7	BERFİN TÜFEK	10	KIZ	3	17	11	7	9	11	18	22	28	7	20	18		95
8	SUDENAZ YILMAZ	10	KIZ	3	20	14	9	9	14	11	19	34	9	23	11		96
9	İBRAHİM KORKMAZOĞLU	10	ERKEK	3	14	6	8	3	11	7	2	20	8	14	7		51
10	SULTAN ÖZTEMEL	10	KIZ	3	5	11	5	1	9	15	10	16	5	10	15		56
11	ALEYNA ÇARBOĞA	10	KIZ	3	18	13	13	9	10	24	19	31	13	19	24		106
12	YAREN UĞURLU	10	KIZ	3								0	0	0	0		0
13	EMİNE URTEKİN	10	KIZ	3	13	8	2	5	13	7	17	21	2	18	7		65
14	EMİNE KANAÇ	10	KIZ	3	22	15	10	4	14	8	26	37	10	18	8		99

Teste katılan deney ve kontrol grubu başlangıçta 20 kişilik 2 grup halinde planlanmıştır. Ancak test sonuçlarının geçerliliği göz önüne alındığında deney grubundan 17, kontrol grubundan 14 öğrencinin test sonuçları değerlendirilmeye alınmıştır. Deney grubundan 3, kontrol grubundan 6 öğrencinin testleri geçersiz olarak değerlendirilmiştir. Toplam 9 öğrencinin test sonuçları doğru ve değerli bilgiler veremediğinden, genel değerlendirmenin de dışında tutulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarına yapılan son testlerde tablolarda görüldüğü gibi yabancı dil öğrenen 7-10 yaş arası karma grup, yabancı dil dersi almayan diğer gruba göre toplam puanlar değerlendirildiğinde daha başarılıdır. 17 öğrenciden oluşan deney grubu toplamda 1225 puan alırken, 14 kişiden oluşan kontrol grubu toplam 732 puan almıştır. Deney grubunun yaş ortalaması 8,8, kontrol grubunun yaş ortalaması ise 9,5'tir. Testin içerisinde yer alan 7 test ve 5 yetenek testinden öğrenciler farklı puanlar almışlardır. Kontrol grubunda 1. sınıflardan oluşan 4 öğrencinin testten puan alamaması kontrol grubunun genel puanını da düşürmüştür.

Deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında ve kontrol grubunda sadece 3. sınıf öğrencileri göz önüne alındığında bu öğrencilerin 2. sınıf öğrencilerinden nispeten daha iyi puanlar çıkardıkları, ancak aralarında büyük farklar olmadığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarında testleri tek tek değerlendirdiğimizde büyük farklar olmadığını, ancak sonuca bakıldığında bir fark olduğu söylenebilir (Bkz. Tablo 3.1).

Testi İngilizce derslerine katılan ve katılmayan gruplar olarak tekrar değerlendirdiğimizde, genel sonuçlar, İngilizce dersi alan öğrencilerin, İngilizce dersi almayan öğrencilere göre daha başarılı oldukları görülmektedir. Ancak burada test sonuçları arasında ciddi bir farktan bahsedilememektedir. Kontrol grubundan teste katılan 4 öğrencinin testlerden başarısız olmaları kontrol grubunun genel puanını düşürmüştür. Kontrol grubunun en yüksek puanı 106 puanken, deney grubunun en yüksek puanı 94'tür. Testin değerlendirilmesinde diğer derslerdeki etkinliklerin de bilişsel gelişime etkisi ve katkıları göz önüne alınmalıdır.

3.7.2. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması Bulguları

Ankete katılan 43 öğretmenden 31'i sınıf öğretmeni, 2'si İngilizce öğretmeni, diğer 10 öğretmen ise farklı branş öğretmenleridir.

Tablo 3.2. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 1. Soru Değerlendirmesi

1. Bu yıl devlet okullarında ilk kez uygulamaya konulan zorunlu İngilizce dersi, söz konusu yaş grubundaki çocuklar için,		
	Frekans	Yüzde
erken bir yaştır.	6	13,9
uygun bir yaştır.	22	51,2
geç kalınmıştır.	15	34,9
Toplam	43	100

Çalışmada ankete katılan 43 öğretmenden, 2. Sınıflar için İngilizce derslerinin zamanlama olarak nasıl değerlendirdikleri sorusuna % 13,9'u bu zamanlamayı erken bulduklarını, %51,2'si uygun bir yaş olduğunu, %34,9'u ise geç kaldığını belirtmiştir.

Yukarıdaki soruda, 2. Sınıfların bu yıl İngilizce dersleri almalarını erken bulan öğretmenler arasında, bu sınıflardaki İngilizce derslerinde dilbilgisi kuralları öğretilecekse ya da sınav yapılacaksa, uygulamanın erken olduğu belirten, özellikle de bu uygulamanın çocuklara aşırı yük olduğunu ifade eden görüşler bildirmişlerdir. Ayrıca bir çocuğun kendi dil kurallarını öğrenmeden başka bir dili öğrenmesinin doğru olmadığını savunan görüşler de mevcuttur. Diğer yandan uygulamanın uygun bir yaşta başladığını belirten öğretmenler, erken yaşta öğrenmenin görsel ağırlıklı ve dinlemeye yönelik materyallerle uygulanarak daha etkili olabileceği konusunda öneriler sunmuşlardır. Zamanlamayı uygun bulmanın koşulu olarak, dilbilgisinden uzak, sadece iletişim ağırlıklı bir öğretimini vurgulanmaktadır. Uygulamanın söz konusu yaş aralığı için uygun olduğunu belirten katılımcı öğretmenler, bu yaşlarda öğrenmenin çok daha hızlı ve etkili olduğunu ve bu yaş grubunun merak ve istek düzeylerinin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir.

İlkokul 2. Sınıflarda İngilizce dersi uygulamasını “geç kalınmış” olarak gören ve bu yönde görüş bildiren katılımcı öğretmenler arasında, yabancı dil öğreniminin, çocuğun konuşmaya başladığı dönemde öğrenmesinin, dil öğreniminde kalıcılık sağlayacağını ya da daha çok anaokulunda başlaması gerektiğini belirtmişlerdir. 2. Sınıfta dil öğreniminin geç olduğunu düşünen öğretmenler arasında en çok bildirilen öneri yabancı dil eğitiminin anaokulunda başlamasıdır. 2. Sınıfta İngilizce derslerini olumlu karşılayan katılımcı öğretmenlerden İngilizce öğretmeni, okullarda İngilizce sınıflarının ve bu yaş grubuna uygun materyal ve alt yapılarının kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Öğrenmenin ilerleyen

yaşlarda zorlaşmaya başladığını bildiren katılımcılar, buna bağlı olarak dil öğreniminin de daha erken başlaması gerektiğini ve kalıcı dil öğreniminin bu şekilde gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Öğrenime bu yaşta başlanmasıyla, dilsel bilgilerin sürekli tekrar edileceğini, böylece kalıcı yabancı dil öğreniminin sağlanabileceğini bildiren katılımcı(lar) da olmuştur.

Tablo 3.3. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 2. Soru Değerlendirmesi

2. Erken yaşta yabancı dil öğrenmek çocuğun zihinsel (bilişsel) gelişimine,		
	Frekans	Yüzde
olumlu etkileri olacaktır.	42	97,7
olumsuz etkileri olacaktır.	1	2,3
Toplam	43	100

Tablo 3.3.'de belirtilen anketin ikinci sorusu “Erken yaşta yabancı dil öğreniminin zihinsel (bilişsel) gelişime katkıları” sorusuna 43 katılımcı öğretmenden %97,7’si olumlu, %2,3’ü ise olumsuz cevap vermiştir.

Yukarıdaki soruya olumlu görüş bildiren öğretmenler, çocukların İngilizce kaynaklara da daha rahat ulaşabileceğini, bu yüzden onların zihinsel (bilişsel) gelişimlerine olumlu etkilerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Uygulamayı bu anlamda olumlu gören katılımcı öğretmenlerden biri, bu olumlu etkinin gerçek bir dil öğreniminden geçtiğini bildirmiştir. Ayrıca kelime hazinesinin de olumlu yönde gelişebileceği ve çocuğun bakış açısının daha etkin hale gelebileceği konusunda görüş bildirilmiştir. Ancak bu olumlu etkilerin yaşanabilmesinin daha fazla ders saatiyle yani daha yoğun bir dil eğitimiyle mümkün olacağı belirtilmiştir.

Tablo 3.4. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 3. Soru Değerlendirmesi

3. Haftada iki saat İngilizce dersi çocuğun zihinsel (bilişsel) katkı sağlayabilmesi için,		
	Frekans	Yüzde
yeterlidir.	21	48,8
fazladır.	1	2,3
daha fazla olmalıdır.	21	48,8
Toplam	43	100

Anket çalışmasının 3. sorusu, ders saatlerinin zihinsel (bilişsel) gelişime katkıları konusunda, katılımcı öğretmenlerin %48,8'i haftada iki saatlik yabancı dil eğitiminin yeterli olduğunu, %2,3'ü fazla olduğunu, %48,8'i ise yabancı dil derslerinin daha fazla olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ders saatlerini yeterli ve fazla bulan katılımcıların oranı aynıdır.

Anket formunu dolduran katılımcı öğretmenler aynı zamanda formda görüşlerini de paylaşmışlardır. Buna göre söz konusu olumlu katkıların dil kullanımıyla ortaya çıkabileceği, bu yüzden pratiğe daha fazla yer verilmesi ve uygulamalı ortamlar sağlanması gerektiği, sınıf ortamında oyun ve zengin materyallerle öğrenciye hitap edilmesinin gerekli olduğu bildirilmiştir. Sıkıcılıktan uzak, özendirici olması gerektiği yönünde görüşler paylaşılmıştır. Ayrıca ders sayısının artırılmasının bilgilerde de kalıcılık sağlayacağı belirtilmiş, bu da zihinsel gelişimle ilişkilendirilmiştir.

Tablo 3.5. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 4. Soru Değerlendirmesi

4. Haftada 2 saat İngilizce öğrenebilmek için,		
	Frekans	Yüzde
yeterlidir.	17	39,5
yeterli değildir.	26	60,5
Toplam	43	100

Tablo 4'de verilen anket çalışmasının 4. sorusunda haftalık 2 ders saatinin İngilizce öğrenmek için yeterliliği sorusuna toplamda 43 katılımcı öğretmenden %39,5'i yeterli, %60,5'i ise yetersiz yanıtını vermiştir.

Haftalık 2 ders saatini yeterli görmeyen katılımcı öğretmenler bu konuda görüşlerini de belirtmişlerdir. İngilizce sınıfları oluşturulması ve derslerin iletişim ağırlıklı yürütülmesi gerektiği bildirilmiştir. Ders sayısını yeterli bulan katılımcılar arasından da, söz konusu yaş grubu çocukların küçük olduklarından 2 saatlik uygulamanın yeterli olduğu belirtilmiştir.

Anket çalışmasının 5. ve 6. sorularında katılımcılara seçenek sunulmamıştır. Katılımcı öğretmenlerden görüşlerini bildirmeleri istenmiştir.

Anket çalışmasının 5. sorusunda “İngilizce ders başarısının Türkçe ya da Matematik dersleriyle ilişkisi” sorulmuştur. 43 katılımcı öğretmenden 20 öğretmen bu soruyu cevaplandırmıştır. Cevaplar aşağıda Tablo 3.6.’da görüldüğü gibidir;

Tablo 3.6. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 5. Soru Değerlendirmesi

Dil yatkınlığı Türkçe ile doğru orantılı olabilir. Ancak birebir etkilediği düşünülmemektedir.
İngilizce dersinin Türkçe ve Matematik gibi derslerle ilişkisi vardır. Bu derslerde başarılı olanlar İngilizce dersinde de başarılı olmaktadır.
İlişkisi olduğu düşünülmemektedir.
İngilizce dilbilgisi kuralları net olarak verilirse matematiğe ve diğer zihinsel yeteneklere de katkı sağlayacaktır.
Matematik ve Türkçe derslerinde başarılı olan öğrencilerin çoğu bu derslerde de başarılı olur.
Dil gelişimi ve hazinesi artacağı için olumlu olabilir.
Olumlu etkileri düşünülmektedir.
Olumlu etkileri düşünülmektedir.
Türkçe ve Matematik’te başarılı olanlar İngilizcede de başarılı olmaktadır.
Türkçe ve Matematik’te başarılı olanlar İngilizcede de başarılı olmaktadır.
Türkçe dersleriyle ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Anadilde dilbilgisi kuralları iyi yerleşirse, yabancı dilde de doğru uygulanır.
İngilizcenin diğer derslerle ilişkisi olduğu düşünülmektedir.
İngilizce ders başarısının diğer derslerin başarısına katkısı düşünülmektedir. Ancak anadil dilbilgisi kurallarını henüz tam olarak kavramadığından, İngilizcede de dilsel kurallara bağlı bir öğrenme olursa bu çocuğa zor gelebilir.
Öğrenciye bağlı olmakla birlikte Türkçede başarı gösteren öğrenci İngilizcede de başarılı olmaktadır.
İngilizce başarısının diğer derslerle de ilişkisi vardır. Çünkü çok dil bilmek düşünce zenginliğidir.
İngilizce başarısının diğer derslerle de ilişkisi vardır.
Türkçe ve Matematik derslerinde başarılı olan çocukların diğer derslerde de başarılı olduğu gözlemlenmiştir.
İngilizce ders başarısının diğer derslerle ilişkisi ve olumlu etkileri vardır.
İngilizce ders başarısının diğer derslerle ilişkisi ve olumlu etkileri vardır.
İngilizce ders başarısının diğer derslerle ilişkisi yoktur. Türkçe ve Matematik derslerinde zayıf olan çocuklar İngilizcede başarılı olabiliyor.
İngilizce dersinde başarılı olanlar Türkçe derslerinde de başarılı oluyor. Çocukların kelime dağarcığı ne kadar zengin olursa olayları anlamlandırma ve yorumlamada da o kadar başarılılar.
Olumlu katkıları vardır.
Dil ve bilişsel gelişime olumlu etkisi vardır.

Her alan birbiriyle bir bütündür. Dil alanındaki olumsuzluklar ve olumlu durumlar da birbirini etkilemektedir.
Tüm derslerin başarısı birbiriyle bağlantılıdır.
Çocuk İngilizce derslerinden zihinsel anlamda da etkilenebileceğinden bu diğer derslere de katkı sağlayacaktır.
İngilizce dersinin diğer derslerle ilişkisi yoktur. Bu derste başarılı olan diğer derslerde başarılı olmayabilir.
İlişkisi yoktur.
İngilizce dersinin diğer derslerle ilişkisi vardır.
İngilizce dersinin diğer derslerle ilişkisi yoktur.
İngilizce dersinin türkçe dersiyle ilişkisi olabilir.
İngilizce dersinin Türkçe dersiyle ilişkisi vardır.
İngilizce dersinin sayısal ve sözel derslere de olumlu etkisi olacaktır.
İlişkisi yoktur. Örneğin matematik dersinde çok iyi olup İngilizce dersinde başarılı olamayan öğrenciler vardır. Bu, çocuğun zeka türüyle ilgilidir.
Türkçe dersiyle ilgisi olduğunu düşünüyorum.
İngilizce ders başarısının türkçe ders başarısıyla ilgisi vardır.
Türkçe derslerinde başarılı olanların İngilizce derslerinde de başarılı oldukları görülmüştür.
Dil konusunda yorum yapabilen, düşünebilen öğrencilerin Türkçe derslerinde de başarılı olduğu görülmüştür.

İngilizce derslerinin diğer derslerle ilişkisi konusunda görüş bildiren katılımcı öğretmenler genel olarak İngilizce derslerinin diğer derslerle, özellikle de Türkçe dersleriyle ilişkisi olduğunu belirtmişlerdir. İngilizce ve Türkçe derslerinin başarı anlamında birbirlerini etkileyebileceği görüşü çoğunlukta kalmaktadır. Bu anlamda öğretmenler, tüm dersleri bir bütün olarak değerlendirmiş, başarının da tüm derslerde paralellik göstereceği görüşü savunulmuştur.

Anket çalışmasının 6. sorusunda öğretmenlere “Geçmiş yıllardaki gözlemlerinden yararlanarak, varsa bilişsel (zihinsel) anlamda 2. sınıflarda bu yıl gözlemlenen benzerlik ve

farklılıklar” sorulmuştur. Çalışmaya katılan 43 katılımcı öğretmenden 8’i bu soruya yanıt vermiştir. 2. sınıflar yabancı dil dersleri devlet okullarında yeni bir uygulama olduğundan öğretmenlerin tamamı bu konuda görüş bildirmemiştir. Katılımcı öğretmenlerden verilen cevaplar aşağıda Tablo 3.7’de görüldüğü gibidir;

Tablo 3.7. Öğretmen Görüşleri Anket Çalışması 6. Soru Değerlendirmesi

Günümüz çocukları bilişsel olarak daha gelişmiş düzeydeler. Ancak bunu ortaya koyacak eğitim ortamları yoktur.
Yaş grubu küçük olan öğrenciler öğrenmekte ve uyumda sorunlar yaşamaktadırlar.
Bu yılki 2. sınıflar eğitime erken başladıkları için kavrama ve anlamada sorunlar yaşıyorlar. Daha önceki 2. sınıflar daha başarılıydı.
Çocuklar okula erken başladıklarından sorunlar yaşandı.
Okula bu yıl başlayan öğrenciler daha başarılılar. Daha kolay öğreniyorlar ve özgüvenleri yüksek. Çocuklara daha fazla uygulama alanları yaratılmalı.
Çocuklar okula erken başladıklarından zorluklar yaşandı.
Çok büyük fark yok.
Çocuklar daha istekliler.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu çocukların daha istekli ve başarılı olduklarını belirtmektedirler. Ancak geçmişe göre okula bir yıl daha erken başlamaları özellikle ilk uyum sürecinde bazı zorlukları da beraberinde getirmiştir. Buna göre genel kanı yeni uygulamaların olumlu olduğu yönündedir.

3.7.3. Veli Görüşleri ve Mülakat Çalışması Bulguları

Çalışmanın “Veli ve Öğretmen Görüşleri Mülakatı” uygulamasında “Temel Kabiliyetler Testi (7-11)”ne katılan öğrencilerden 28’inin velisine sorular yöneltilmiştir. Bu çalışmayla, 2. sınıflarda yabancı dil dersleri uygulaması konusunda velilerden görüşleri alınmıştır. Velilerle yapılan görüşmelerde çalışmanın içeriği ve ne amaçla yapıldığı ayrıntılı

şekilde anlatılmıştır. Yöneltilen soruların 2. sınıflarda İngilizce dersleri göz önüne alınarak cevaplandırılması gerektiği belirtilmiştir.

Mülakat çalışmasının “Çocuğunuzun yabancı dil dersi alması konusundaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna mülakata katılan 28 veliden 27’si olumlu, 1 veli ise olumsuz yanıtını vermiştir. Söz konusu yaş gruplarında yabancı dil derslerini olumlu değerlendiren veliler, bu görüşlerini daha çok bu yaş grubu çocukların anlama kabiliyetlerinin yüksek olması, küçük yaşta daha iyi öğrenmeleri, ileri yaşlarda bunun olumlu sonuçlarını yaşayacakları gibi etkilerle ilişkilendirmişlerdir. Görüş bildiren katılımcı velilerden biri İngilizce derslerinin çok yoğun ya da yorucu olmaması şartıyla söz konusu yaş grubu için dil öğrenimine olumlu baktığını belirtmiştir. Ayrıca çocuğun evde de basit İngilizce ifadeler kullanabildiği ve bunun da çok olumlu karşılandığı bildirilmiştir. Bazı veliler tarafından 4. sınıfta dil eğitimine başlanmasının geç olabileceği, bu yaşlarda çocukların dilin telaffuzunda da başarılı oldukları ifade edilmiştir.

Mülakat çalışmasının “Çocuğunuzun yabancı dil konusunda başarılı olabileceğine inanıyor musunuz?” sorusuna 26 katılımcı veli olumlu, 1 veli olumsuz yanıt vermiş, 1 veli ise başarının öğretmen ve öğrenciye bağlı olduğunu belirtmiştir. Küçük yaşta İngilizce derslerinin verimli olmayacağı, öğrencilerin derste verilen bilgileri unutabilecekleri bildirilmiştir.

Mülakat çalışmasının “Uygulamayı yaş sınırı olarak nasıl değerlendiriyorsunuz? Geç mi, erken mi?” sorusuna 28 öğrenci velisinden 21’i İngilizce dersleri için 2 sınıfı uygun bir yaş olarak değerlendirirken, 7 öğrenci velisi farklı görüşler bildirmiştir. Farklı görüşler bildiren öğrenci velileri tarafından, 2. sınıf İngilizce derslerinde, 4. sınıf dersleri kadar başarılı olamayacağı, 2. sınıfın erken bir dönem olduğu, dilin kültürler üzerinde de etkisi olduğundan çocuğun kendi kültüründen uzaklaşabileceği için kaygılar taşıdıklarını paylaşmışlardır.

Diğer yandan İngilizce derslerinin 1. sınıfta da verilebileceği ve çocukların bu süreçte başarılı olabilecekleri de düşünülmektedir. Veliler arasında yabancı dil derslerine okul öncesinde başlanması gerektiğine dair görüş de belirtilmiştir. Yeni düzenlemeyi yaş sınırı olarak erken bulan veliler, çocukların Türkçeyi henüz yeni öğrendiğini ifade etmişlerdir.

2. sınıfta İngilizce derslerini uygun olarak değerlendiren öğrenci velileri 1. sınıfın bu uygulama için çok erken, sonraki yılların ise geç olabileceğini ifade etmişlerdir.

Mülakat çalışmasının “diğer öğrenci/çocuklarınızla karşılaştığınızda çocuğunuzda çevreyi algılama ve yorumlama konusunda farklılıklar var mı?” sorusuna 28 öğrenci

velisinden 14'ü yapılan gözlemlerle bu yılki 2. sınıf öğrencilerinin daha başarılı, yüksek motivasyonlu ve istekli gördüklerini belirtmiştir. 11 öğrenci velisi bu konuda gözlem yapmadıklarını dile getirmiştir.

Çalışmanın “2. sınıfa başlamadan önce ve şu anda çocuğunuzda zihinsel (bilişsel) anlamda fark ettiğiniz değişiklikler var mı?” sorusuna çalışmaya katılan 28 veliden 3'ü böyle bir fark olmadığını, 9'u böyle bir gözlemde bulunmadıklarını bildirmiştir. 16 veli ise daha olumlu gelişmeler olduğunu ve bazı farkların bulunduğunu dile getirmiştir. Veliler tarafından çocukların ilerleyen zamanlarda daha iyi kavradıkları ve düşündükleri, farklı bakabildikleri ve bunun için de özgüvenlerinin yüksek olduğu dile getirilmiştir.

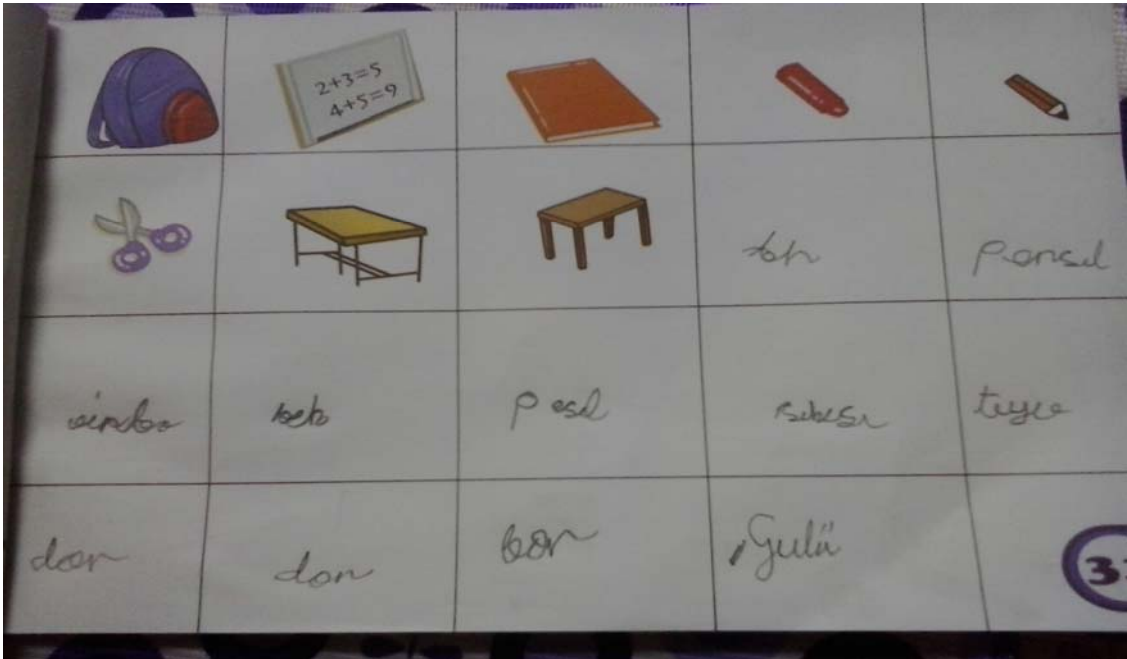
Çalışmanın sonunda “Zorunlu yabancı dil derslerinin diğer derslere de katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Düşündüğünüz olumlu/olumsuz katkıları belirtiniz.” sorusunda 28 velinin tamamı olumlu etkilerden söz etmişlerdir. Her hangi bir sınav kaygısı olmadığından ve daha çok eğlenerek öğrenme gerçekleştiğinden, bunun olumlu etkiler yaratacağı belirtilmiştir. Haftada 2 ders saati İngilizcenin, çocuğun anadil eğitimine de olumsuz katkılarının olmayacağı düşünülmektedir.

3.7.4. Gözlem Yoluyla Elde Edilen Bulgular

İkinci sınıf yabancı dil derslerinde ders materyali olarak “Fun with Teddy” kitabı kullanılmaktadır. Tamamı görsel alıştırma ve egzersizlerden oluşan kitapta, kesme ve yapıştırma etkinlikleri, İngilizce şarkılar ve diğer dinleme etkinlikleri gibi faaliyetler bulunmaktadır. Bu anlamda hitap ettiği öğrenen grubun ilgi ve seviyesine uygunluğuyla dersler canlı geçmektedir. Flashkartlar ve oyunlarla birlikte derslerde motivasyon genellikle yüksektir. Bu gibi etkinliklerle ders öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Oyun ve tekrarlardan zevk alan bu yaş grubu (7-9) öğrenciler, özellikle ders yılının ikinci döneminde dil ayrımı ve dil bilinçliliği konusunda daha mantıklı açıklamalar yapabilmektedir. Derslerde en önemli noktalardan biri tekrarların yapılmasıdır. Böylece öğrenciler hem dilbilgisel (sayılar, fiiller, türler, vb.), hem de iletişimsel olarak gelişme kaydetmektedir. Sürekli tekrar edilen İngilizce komutları anlayarak uygulamaya geçmektedirler. Bu anlamda ilkökul 2. Sınıflarda 2013-2014 eğitim-öğretim yılıyla birlikte getirilen yeni düzenlemeyle, İngilizce öğrenmekten çok, İngilizceyle tanışmaktadır. Çocuklar, duygu ve düşüncelerini farklı dil kurallarıyla da ifade edebileceklerini görmektedirler. Bu da, diller arası ayırım ve bir bilinçlilik oluşturmaktadır. Bir eğitim-öğretim yılını kapsayan bu sürenin sonunda duydukları ifadelerin İngilizce olduğunu ayırt edebilmektedirler.

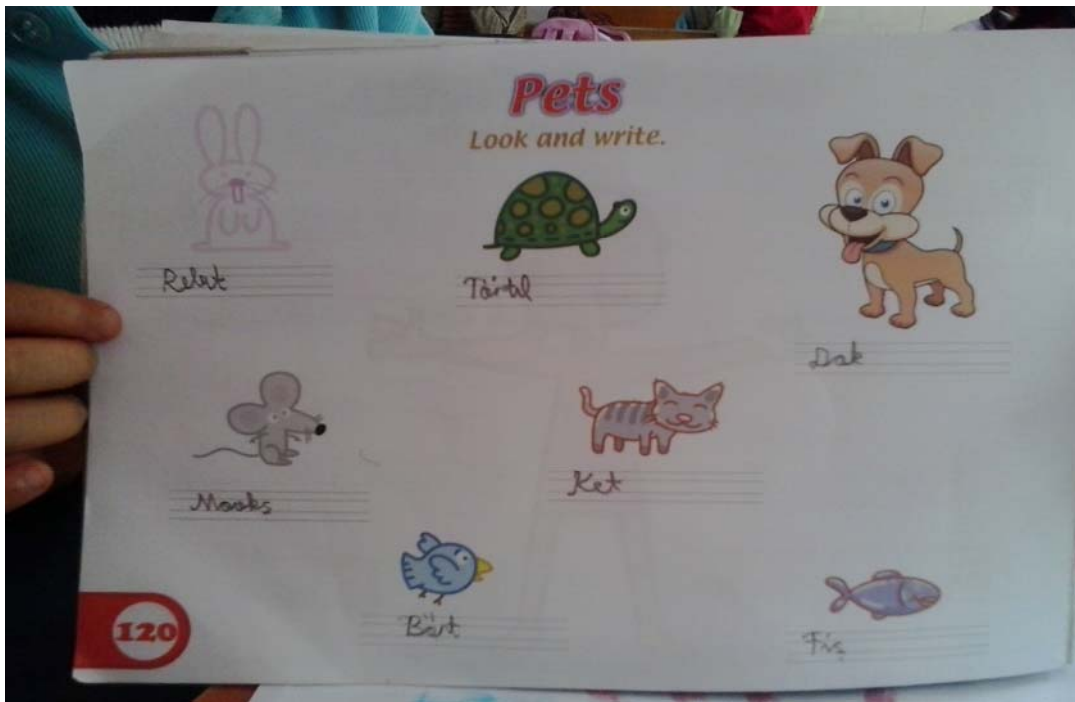
2. sınıf yabancı dil dersleri, okul öncesi İngilizce dersleriyle karşılaştırıldığında, ilkokul öğrencilerinin birinci sınıfta anadillerinin kurallarını öğrenmeye başlamalarıyla birlikte ikinci sınıf İngilizce derslerinde bu kuralların İngilizce karşılıklarını merak etmektedirler.

2.sınıf öğrencilerinin ilgilerini çeken bir diğer konu da, Türkçe ve İngilizcede benzer ya da aynı olan kelimelerdir. Ders materyali de bu alıştırmalarla başlamaktadır. Örneğin Türkçede yaygın olarak kullanılan “hamburger” kelimesinin İngilizce karşılığının da aynı olmasını ilginç bulmaktadırlar. Öğrenciler yeni bir dille tanıştıktan bir süre sonra, özellikle ders yılının ikinci döneminde, öz deneyimleri ve ihtiyaçları doğrultusunda kendi yöntemlerini bulmaktadırlar. Bu dönem göreceli olarak yeni bir dil konusunda farkındalığın olduğu bir dönemdir. Öğrendikleri kelimelerde, kelimeyi sembolü olduğu nesneyi çağrıştıracak birtakım özelliklerle ilişkilendirerek yeni bilgileri kalıcı kılmaktadırlar. Örneğin “ant” kelimesinin “karınca” karşılığını öğrenen öğrenciler, “ant” kelimesini karıncanın antenleriyle ilişkilendirerek bir anlamda çağrışımsal bir yöntem keşfetmişlerdir.



Gözlem yoluyla edinilen bilgilere dayanarak, ilkokul 2. Sınıflarda İngilizce dersi başarısının öğrencilerin ilgilerine ve gerçek hayatta önceden bilgi sahibi oldukları konulara uygun ders materyallerinin seçilmesi dışında, sürekli tekrar (Wiederholung) ve taklitlerle (Simulierung) sağlanabileceği görülmüştür. Bu anlamda başlangıç olarak haftada iki ders saati ve bir eğitim-öğretim yılını kapsayan süre, müfredat konularının işlenmesi ve gerekli

tekrarların yapılması için yeterlidir. Ancak özellikle ikinci dönemde ders saatlerinde (yaklaşık 2 ders saati) artırmaya gidilebilir. Tüm bunlar dışında bir diğer önemli nokta da, sınıfların ders sunumlarında yardımcı olması açısından yeterli teknolojik donanıma sahip olmasıdır. Bu faktör ders başarısının bir diğer ayağını oluşturmaktadır. Dersin sunulduğu bu sınıflardaki yaş grubu 7-9 arası değişmektedir. Bu yaş grubunun klasik ders anlatma yöntemleriyle motivasyonlarının artırılmayacağı, görsel (visuell) ağırlıklı ders işlenmesi ihtiyacı vardır. Derslerin görsellikten uzak ve öğrencinin aktif olmadığı durumlarda, özellikle yaz tatili döneminde bilgi anlamında kayıplar olması beklenebilir. Burada ailelerin bilinçli ve ilgili olmalarının önemi büyüktür.



Öğretmenler yazıya geçme konusunda müfredata uymalıdır. Ders programında yazı çalışmaları konusunda bir planlama olmamasına rağmen ders kitabında yazı çalışmalarıyla ilgili bölümler vardır. Ders materyalindeki yazı çalışmalarına geçildiğinde çocukların öğrendikleri ve duydukları kuralları genelleştirdikleri görülmüştür. İngilizcenin açık bir okuma kuralının olmaması, çocukların okuma konusunda alternatif yollar düşünmelerine sebep olmaktadır. Bu durum çocukların yabancı dil üzerinde düşündüklerini göstermektedir. Bu da zaman içerisinde onlara dilsel anlamda bir deneyim kazandırmaktadır. Çocuklar İngilizce kelimeleri daha çok önceki dilsel bilgi ve deneyimlerinden faydalanarak anlamlandırmaya çalışmaktadırlar. Örneğin “football” kelimesini “fotoğraf”, “garage” kelimesini “gazete” şeklinde yorumlayan birden fazla öğrenciyle karşılaşmıştır. Bu gibi karmaşalara açıklık getirilmemesi durumunda, aynı öneriyi tüm sınıf kabul etme eğilimi

göstermektedir. Bu yaş grubu öğrencilerin emin olarak verdiği bir cevap, öğretmenin ders içinde ilettiği mesaj kadar etkili olmaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu yanlış olsa da bu mesajı onaylamaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Dil gelişim süreci insanı şaşırtan, ilgi ve merak uyandıran bir süreçtir. Bu bağlamda konuya dilbilimcilerin ilgi duyduğu kadar, pedagoglar ve tıp bilimi ile uğraşan bilim insanları da ilgi duymaktadır. Yabancı dil eğitimi süreci ise ülkemizde daha çok sınavlarda başarıya odaklı bir yaklaşımla değerlendirilmektedir. Bu anlamda yabancı dil eğitiminde, anadil ediniminden farklı gözlem ve değerlendirmeler yapılmaktadır. Anadil eğitiminin eğitim kurumlarında da çocuğun kendini anadilinde sözlü ve yazılı olarak en iyi şekilde ifade etmesi gözetilirken, yabancı dil öğretiminde özellikle dil öğreniminin iletişimsel boyutu eksik kalmaktadır.

Türkiye’de sürekli değişen eğitim sistemi ve yapılan düzenlemeler, eğitimin amacına yönelik en uygun düzenlemeyi bulmak olsa da, her değişimde bir uyum sürecinin bulunması, düzenlemenin ilk dönemlerinde bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir. 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi, devlet okullarında yabancı dil derslerinin 2. ve 3. sınıflara getirilmesi gibi yenilikler, bu düzenlemelere örnektir. Küreselleşen ve yabancı dilin bir ihtiyaçtan çok bir zorunluluk haline geldiği dünyamızda, çalışmamıza konu olan 2.sınıflardaki İngilizce dersi düzenlemesi, ülkemizde sıkça tartışılan yabancı dil öğrenememe/öğretmememe konusuna alternatif bir yol sunacaktır.

Türkiye’deki eğitim sisteminde devlet okullarında önceden 10 yaşında başlayan İngilizce dersleri, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, 4+4+4 sisteminin gelmesi ve öğrencilerin okula bir yıl daha erken alınmasıyla 7 yaşa çekilmiştir. Bu yenilik, yabancı dil öğretiminde yaş faktörünün ve bu uygulamalarda bazı ülkelerin ulaştığı başarıların bir kez daha göz önüne alındığını göstermektedir. Ancak sadece yaş faktörü ve önceki uygulamaları göz önüne alarak başarı sağlamak mümkün müdür? Bu uygulamanın sonuçları önümüzdeki yıllarda görülecektir. Çünkü 2. Sınıflarda İngilizce dersleri İngilizce öğretimi değil, İngilizceyle tanışma ve ısınma dersleri olarak görülmelidir. Dil öğreniminde yaş faktörünün önemi birçok araştırma ve çalışmayla sabittir. Ancak bu durum, doğal öğrenme ortamlarının hazırlanması, doğru ders materyali seçimi ve doğru metotlarla çalışılması, vb. diğer faktörlerin göz ardı edilmesine sebebiyet vermemelidir.

İngilizceyle bir anlamda tanışma yılı olan 2. Sınıf İngilizce derslerinde çeşitli faaliyetlerle çocukları aktif hale getirerek onların ilgi ve meraklarını, dolayısıyla

motivasyonlarını artırmak mümkündür. Ancak diğer tüm alanlarda olduğu gibi burada da en büyük görev ve sorumluluklardan biri öğretmenlere düşmektedir. 4+4+4 eğitim modeliyle birlikte okul yaşının bir yıl öne alınması, sınıflardaki yaş ortalamasının da düşmesine sebep olmuştur. Bu yüzden derslerde izlenecek yöntemler de diğer sınıflardan farklı olmalıdır. Dersleri yürütecek öğretmenlere bu konuda yeterli bilgi ve eğitimlerin verilmesi yeni düzenlemeyi daha faydalı ve anlamlı hale getirecektir. Eğitim fakültelerinin dil bölümlerinde bu amaca yönelik derslerle bilgilerin verilmesi ve gerekli uygulamaların yaptırılması derslerin verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır. İngilizceyle olan bu tanışmanın, çocuğun basit iletişimsel boyutlarda yabancı dil öğrenmesine dönüşmesinin, okullardaki uygun ve verimli altyapı ve materyallere de bağlı olduğu unutulmamalıdır.

Çalışmanın uygulama bölümünde öğrencilerden oluşturulmuş deney ve kontrol grubu çocuklara uygulanan son testlerle 2. Sınıf öğrencilerinden oluşan ve 8 aylık bir süre boyunca İngilizce derslerine katılan öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin İngilizce dersleri almamış kontrol grubundan toplamda daha önde olduğu ortaya konulmuştur. Buna göre İngilizce dersleri çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Çalışmada deney gruplarının İngilizce dersleri tamamen ders müfredat ve planına uygun yürütülmüştür. Ancak çocukların bilişsel gelişimleri hedeflendiği takdirde, İngilizce ders materyal içeriklerinin bu doğrultuda oluşturulması koşuluyla bu gelişim türü desteklenebilir. Böylece uygulanacak testlerle çocukların bilişsel gelişimleri değerlendirildiğinde İngilizce eğitim almayan aynı yaş gruplarında büyük farklılıklar ortaya çıkabilir. Ders saatleri ve planlaması da böyle bir amaca gerekli ortam ve koşulları sunacaktır. Aynı gruplara benzer “Temel Kabiliyetler Testi” uygulandığında farklı sonuçların elde edileceği öngörülmektedir. Test sonuçlarında İngilizce dersi alan öğrencilerin İngilizce dersi almayan öğrencilere göre genel ortalama da daha başarılı olduğu görülmüştür. Ancak çocuğun bilişsel gelişimi diğer etmenlerle birlikte deneyimlerine de bağlıdır. Yeni dilsel dizgilerin öğrenilmesi, çocukta yeni deneyimler yaratmakta ve bu da onun bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır.

Yapılan anket ve mülakat çalışmalarından ve gözlemlerden aşağıdaki sonuçlara ulaşılmaktadır;

- Yabancı dil eğitiminin erken yaşta başlanması başarıyı ve dil bilinçliliğini artırmaktadır.
- Eğitim bir bütün olarak değerlendirilirse, söz konusu yaş grubunun yabancı dil derslerinde doğru yöntem ve ders materyalleriyle, çocuğun bilişsel gelişimine olumlu katkılar sağlanacaktır.
- Böylece diğer derslere de olumlu etkileri olacaktır.
- 2. sınıfta yabancı dil derslerinde söz konusu faydaların elde edilebilmesi için ders saatlerinin artırılması gerekmektedir. Diğer dersleri de göz önünde bulundurarak ders saatlerinin artırılması zor olabilir. Ancak buna alternatif olarak çocuklara diğer derslerde kazandırılması planlanan bazı beceri ve davranışlar uygun yöntem ve materyallerle yabancı dil derslerinde de kazandırılabilir.
- Veli ve Öğretmen görüşleri doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmemeli, doğru ve eleştirel yönleri olduğu kabul edilmelidir. Anket ve mülakat sonuçları ve test sonuçları da birbirini desteklemektedir.

Çalışmanın sonunda öneriler aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- İlkokul 2. sınıflarda ve öncesinde verilecek yabancı dil eğitimi daha çok iletişimsel boyutta kalmalıdır. Öncelikli amaç dili kurallarıyla öğrenmek değil, bir dil bilinci yaratmaktır.
- Yabancı dilde yazma ve kurallı cümleler kurmak için ilkokulun son yılı yani 4. sınıf uygun bir dönem olacaktır. Çünkü çocuklar bu süre içerisinde ana dillerinin kurallarını da öğrenmeye başlayacaklardır.
- Verilecek dilsel kurallar Türkçe dersleriyle paralellik göstermelidir. Çocuğun Türkçede bilmediği bir kuralı ona farklı bir dilde anlatmak hem başarıyı etkileyebilir hem de anlaşılması güç hale gelebilir.
- Yabancı dil öğretiminde sınıflar görsel ve işitsel materyallerin kullanılabilmesi için uygun hale getirilmelidir. Bu anlamda akıllı tahta uygulamaları oldukça yerindedir.
- Kullanılacak materyaller çocuğun ilişkilendirme, yorumlama, akıl yürütme ve çözümlenme bilişsel becerilerini de desteklemelidir. Böylece yabancı dil dersleri diğer derslere de dolaylı yoldan olumlu katkılar sağlar.

- İlkokul 2. sınıflarda, 4.sınıflardan farklı olarak gramer konuları verilmiyor olsa da, anadil-yabancı dil arasındaki ilişkiyi göz önünde bulundurarak, eğitiminin başından itibaren anadil dil eğitimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir.
- Ailelerin ilgilerinin çocukların başarısında oynadığı rolü göz önünde bulundurarak, hem anadil hem yabancı dil eğitiminde çocuklarla daha yakından ve bilinçli şekilde ilgilenilmesi gerekmektedir.
- Başarı baskısı olmaksızın yabancı bir dil daha iyi öğrenilecektir. Bu da çocuğun hem bilişsel, hem de genel başarısına katkılar sağlayacaktır. Baskı oranında motivasyon düşecek, ilgi ve merak oranında ise artacaktır. Derslerin yürütülmesinde ve yaklaşımlarda böyle bir ters orantı göz önüne alınmalıdır.
- İki dilli büyüyen çocukların en az bir dilde tek dilli yaşlıların eşit seviyede başarılı olamaması durumunda, dil bariyerlerinin oluşması çocuğun bilişsel gelişiminin olumsuz etkileneceği gerçeğinden yola çıkarak, her iki dilde de dil kullanımının sağlanabilmesi, olumlu etkiler doğuracaktır. Bu sebeple, İngilizce derslerinde iletişimsel düzeyde çocuğun dil kullanabilmesi de olumlu etkiler sağlayacaktır. Pekiştirmeli ve dil kullanımına yönelik bir ders planlaması olumlu etkileri daha belirgin kılacaktır.
- İnsan dili anlamsal bir içerik taşıdığı ve gerçek işlevini anlamsal içerikleri aktardığında yerine getireceği için, dilin kullanılması olumlu etkileri artıracaktır. Bu yüzden derslerde dilin kullanımına, yani iletişimsel yönüne ağırlık verilmelidir.
- Ülkemizin de yabancı dilde başarılı olabilmesi için yabancı dil eğitimine erken yaşta başlamalı, bu konuya ön yargıyla yaklaşan veli ve öğretmenler bilgilendirilmelidir. Alınan yeni kararlar (2.sınıf İngilizce) konusunda istikrarlı olunmalı, ders saati 1-2 saat artırılmalıdır.
- 2. sınıf İngilizce derslerinin, önceki yıllardaki ders yaklaşımlarından daha farklı yürütülmesi gerektiği göz önünde bulundurularak, eğitim fakültelerinde buna paralel ders ve uygulamaların yapılması gerekmektedir. Ayrıca dersler sınıf öğretmenleriyle sıkı bir iletişim içerisinde işlenmelidir.

KAYNAKÇA

- Aamodt, W., Sandra, S. (2011). *Çocuğunuzun Beynine Hoş Geldiniz*, Çev. Cem Duran, İstanbul: NTV Yayınları.
- Apeltauer, E. (1997). *Grundlagen des Erst- und Fremdspracherwerbs*, Langenscheidt Verlags.
- Arı, R. (2009). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil, Genel Hatlarıyla Dilbilim*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Bak, M. (2011). *Çocuk Gelişimi*, İstanbul: Cinius Yayınları.
- Barkowski H., Krumm H. (2010). *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, Ulm: A.Francke Verlag.
- Bausch K., Christ H., Krumm H. (1995). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, Karlsruhe: Francke Verlag.
- Bayyurt Y. 4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi, http://www.researchgate.net/publication/258112407_444_Eitim_Sisteminde_Erken_Yata_Yabancı_Dil_Eitimi . (Erişim Tarihi: 24.01.2014).
- Bor İ. (2011). *Analitik Dil Felsefesinde Dil, Düşünce ve Anlam*, Ankara: Elis Yayınları.
- Bolz M. (2003). *Norbert, Andreas, Was ist der Mensch?*, München: Wilhelm Fink Verlag.
- Clark B. *First- and Second-Language Acquisition in Early Childhood*, <http://ecap.crc.illinois.edu/pubs/katzsym/clark-b.pdf> (Erişim Tarihi: 25.11.2013).
- Cuma F. İ. (2010). *Sehverstehen Fördert Die Sprech-und Schreibfähigkeit im Fremdsprachenunterricht*, X. Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu, Ankara.
- Çakır M. (1991). *Die Rolle von Kultur und Identitaet beim Erwerb des Deutschen als Zweitsprache*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Charles C. (2003). *Öğretmenler İçin Piaget İlkeleri*, Çev. Gülten Ülgen, Ankara: Nobel Yayınları.
- Daller H. (1999). *Migration und Mehrsprachigkeit*, Frankfurt: Peter Lang Verlag.
- Dellal N. A. (2011). *Çocuklara Yabancı Dil Eğitimi ve Dil Edinimi*, İstanbul: Çanakkale Kitaplığı Akademi.
- Dijkstra T., Kempen G. (1993). *Einführung in die Psycholinguistik*, Kempten: Hans Huber Verlag.
- Elke M. (2003). *Mit zwei Sprachen groß werden*, Regensburg: Kösel Verlag.

Ergenç İ. Beyindeki Dil, <http://www.biyolojiegitim.yyu.edu.tr/baytmkpdf/baytbeyin1994.pdf> (Erişim Tarihi:14.10.2013).

Ernst P. (2007). Germanistische Sprachwissenschaft, Ulm: Facultas Verlag.

Genç A. Türkiye’de İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi, http://journals.manas.kg/mjst/oldarchives/Vol05_Issue10_2004/353.pdf (Erişim Tarihi: 25.11.2013).

Gipper H. (1978). Lehrgebiet Sprache Band I, Donauwörth: Max Hueber Verlag.

Graefen G., Liedke M. (2008). Germanistische Sprachwissenschaft, Ulm: Francke Verlag.

Gündoğdu M. (2007). Almanca Öğretiminin Temel İlkeleri, İstanbul: Kare Yayınları.

Günther B., Günther H. (2007). Erstsprache, Zweitsprache, Fremdsprache, Hemsbach: Beltz Verlag.

Güven N., Bal N. (2004). Servet, Dil Gelişimi, İstanbul: Epsilon Yayınları.

Heckt D., Neumann K. (2004). Deutschunterricht von A bis Z, Braunschweig: Westermann Verlag.

Hoppenstedt G. (2010). Meine Sprache als Chance, Troisdorf: Bildungsverlag.

Huber E. (2008). Dilbilime Giriş, İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

İlkhan İ. (1999). Yabancı Dil Öğretiminin topluma Yansımaları, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5, 301-305.

İlter B.G., Er S. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Veli ve Öğretmen Görüşleri, <http://tekno-bilim.com/images/upload/735576d0f4.pdf> (Erişim Tarihi: 22.11.2013).

Iven C. (2010). Aktivitäten zur Sprachförderung, Troisdorf: Bildungsverlag Eins.

Jimenez I. M. (2009). Mut zur Mehrsprachigkeit, Engelschoff: Verlag auf dem Ruffel.

Karakaya Ş. (2007). Dil Gelişimi ve Dil Politikası, Ankara: Akçağ Yayınları.

Karpf A. P., Zangl R. (1998). Die Dynamik des frühen Fremdsprachenerwerbs, Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Kessler J. Englisch an Klasse 1, Zu früh? Zu wenig erforscht? Wirkungslos? – Zu wichtig!, http://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/Downloads/Fremdsprachen/Wissenschaftliches/Englisch_NRW_Mai09.pdf (Erişim Tarihi: 14.10.2013).

Knapp K. (2011). Karlfried, Angewandte Linguistik, Tübingen: Francke Verlag.

- Kuhn A. Erspracherwerb und früher Fremdspracherwerb, <http://www.schulebw.de/schularten/sonderschulen/fruehesfremdsprachen/unterlagen/Erstspra cherwerb.pdf> (Erişim Tarihi: 24.01.2014).
- Kühne N. (2003). Wie Kinder Sprache lernen, Darmstadt: Primus Verlag..
- Laure M., Wolff W. (2002). Mit Kindern Philosophieren, Breisgau: Herder Verlag.
- Limbach J., Ruckteschell, K. RUCKTESCHEL, (2008). Die Macht der Sprache, Berlin: Langenscheidt Verlag.
- Mirici İ. H. (2001). Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Montanari E. (2003). Mit zwei Sprachen groß werden, Regensburg: Kösel Verlag.
- Montessori M. (1982). Çocuk Eğitimi, Çev. Güler Yücel, İstanbul: Sander Yayınları.
- Multhaup U. (1995). Psycholinguistik und fremdsprachliches Lernen, Gersthofen: Max Hueber Verlag.
- Müller H. M. (2009). Arbeitsbuch Linguistik, Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag.
- Neuland E. (1975). Sprachbarrieren oder Klassensprache?, Hamburg: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Nikilov M., Djigunovic J. M. Recent Research on Age, Second Language Acquisition, and Early Foreign Language Learning, http://europeesplatform.nl/vvto/wp-content/uploads/sites/7/2013/09/Research_on_age_and_2nd_language_aquisition.pdf (Erişim Tarihi:25.01.2014).
- Nunan D. (1999). Second Language Teaching and Learning, Boston: Heinle&Heinle Publishers.
- Oliver K. K. Your Child's Brain: The Crucial Early Years, http://ohioline.osu.edu/hyg-fact/5000/pdf/Child_Brain.pdf (Erişim Tarihi: 25.11.2013).
- Perrot J. (2006). Dilbilim, Çev. Işık Ergüden, Ankara: Dost Yayınları.
- Piaget J. (2011). Çocukta Dil ve Düşünme, Çev. Sabri Esat Siyavuşgil, Ankara: Palme Yayıncılık.
- Pienemann M. (1981). Der Zweitspracherwerb ausländischer Arbeiterkinder, Bonn: Bouvier Verlag.
- Plotnik R. (2009). Psikolojiye Giriş, Çev. Tamer Geniş, İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Porzig W. (1986). Dil Denen Mucize I, II, Çev. Vural Ülkü, Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.

- Power B. M., Hubbard R. S. (1996). Language Development, New Jersey: Prentice Hall Press.
- Puchta H., Krenn W., Rinvoluceri M. (2010). Multiple Intelligenz im DAF-Unterricht, Donauwörth: Hueber Verlag.
- Raue S. V., Lück H. E. (2002). Bedeutende Psychologinnen, Hemsbach: Beltz Verlag.
- Rickheit G., Sichelschmidt L., Strohner H. (2002). Psycholinguistik, Tübingen: Stauffenburg Verlag.
- Roche J. (2005). Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik, Ulm: A. Francke Verlag.
- Rousseau J. J. (2011). Melodi ve Müziksel Taklit ile İlişki İçerisinde Dillerin Kökeni Üstüne Deneme, Çev. Ömer Albayrak, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Rübsamen R. Mit dem Gehirn das Gehirn ergründen, http://www.zv.uni-leipzig.de/fileadmin/user_upload/Forschung/PDF/gehirn_kognition_sprache.pdf (Erişim Tarihi: 19.03.2014)
- Saban A. (2005). Çoklu Zeka Teorisi ve Eğitimi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Samuk F. (2005). Çocuk Bedeni ve Zihni Gelişimi, İstanbul: Alioğlu Yayınevi.
- Saussure F. (1998). Genel Dilbilim Dersleri, Çev. Berke Vardar, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Schirm R. W., Horn E. (1966). Alles für mein Kind, München: Wilhelm Heyne Verlag.
- Schwarz M., Chur J. (2001). Semantik Ein Arbeitsbuch, Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Schwarz M. (1992). Einführung in die Kognitive Linguistik, Augsburg: Francke Verlag.
- Selçuk Z. (2012). Eğitim Psikolojisi, Ankara: Nobel Yayınları.
- Siebert-Ott G. M. (2001). Frühe Mehrsprachigkeit, Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Slavin R. E. (2013). Eğitim Psikolojisi, Kuram ve Uygulama, Çev. Galip Yüksel, Ankara: Nobel Yayınları.
- Storch G. (1999). Deutsch als Fremdsprache, Eine Didaktik, München: Wilhelm Fink Verlag.
- Sucharowski W. (1996). Sprache und Kognition, Augsburg: Westdeutscher Verlag.
- Szagan G. (1996). Sprachentwicklung beim Kind, Weinheim: Beltz Verlag.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2010). Temel Kabiliyetler Testi 7 – 11 Yönergesi, Ankara.
- Toklu O. (2007). Dilbilime Giriş, Ankara: Akçağ Yayınları.
- Topbaş S. (2011). Dil ve Kavram Gelişimi, Ankara: Kök Yayıncılık.

- Trabant J. (2008). Was ist Sprache?, München: Verlag C. H. Beck.
- Trautner H. M. (2003). Allgemeine Entwicklungspsychologie, Stuttgart: W. Kohlhammer Verlag.
- Ulusoy A. (2013). Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Uslu Z. (2007). Zur Rolle des Faktor ‘Alter’ im Spracherwerb bzw im Fremdsprachenlernen, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 146 – 156.
- Vardar B. (2007). Dilbilim Terimleri Sözlüğü, İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Verwegen M. (1997). Neues Lernen, Selbstgesteuert, Autonom, München: Goethe Institut Verlag.
- Vester F. (1997). Denken, Lernen, Vergessen, Nördlingen: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Wiesenhütter E. (1965). Medizinische Psychologie für Vorkliniker, München: Verlag von Urban und Schwarzenberg.
- Wilhelm T. (1967). Pädagogik der Gegenwart, Tübingen: Alfred Kröner Verlag.
- Wode H. (1993). Psycholinguistik, Eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von sprachen, Donauwörth: Max Hueber Verlag.
- Wolff A., Eggers D. (1998). Lern – und Studienstandort Deutschland emotion und Kognition Lernen mit neuen Medien, Regensburg: Becker-Kuns Verlag.
- Yavuzer H. (2013). Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer H. (2013). Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer H. (2000). Okul Çağı Çocuğu, İstanbul: Remzi Kitabevi.

<http://tr.wiktionary.org/wiki/bili%C5%9F>, Erişim Tarihi: 16.12.2013.

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Bili%C5%9Fsellik> , Erişim Tarihi: 20.12.2013.

http://larrycuban.files.wordpress.com/2013/04/brain_dev_and_early_learning.pdf , Erişim Tarihi: 20.12.2013.

<http://www.biltek.tubitak.gov.tr/gelisim/psikoloji/dusunce.htm> , Erişim Tarihi:20.12.2013.

www.oikos.org/Piagethom.htm , Erişim Tarihi:20.12.2013.

<http://webpace.ship.edu/cgboer/piaget.html> , Erişim Tarihi:20.12.2013.

www.le.ac.uk/education/resources/SocSci/piaget.html , Erişim Tarihi:20.12.2013.

www.piaget.org , Erişim Tarihi:20.12.2013.

<http://mathforum.org/mathed/vygotsky.html> , Erişim Tarihi:20.12.2013.

www.kolar.org/vygotsky , Erişim Tarihi:20.12.2013.

EKLER



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 120/8877/604.01.02/1511273
Konu: Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ
Araştırma İzni

14/04/2014

VAHİTİK MAKAMINA

İlgili MEB Yerlik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 37/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ'ın 03/04/2014 tarihli dilekçesi.

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Felsefesi Anabilim Dalı Programı Yüksek Lisans Öğrencisi Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ'ın "Diğer Öğrenimi/Bilgi: İlkokul Öğrencileriyle Karşılaştırmalı Bir Analiz Örneği" konulu tez çalışması için kullanacağı özlükleri, Müdürlüğünüz Torbalı İlçesi, 71311 İlkokulu, Cengiz Topel İlkokulu'nda öğrenim gören öğrenciler, öğretmenler ve öğrenci velilerine uygulanmak istediği ilgil (b) yazı ile bahir olmaktadır.

Söz konusu özlüklerin uygulanmasını, yukarıda adı geçen ilgenin okullarında, 2013-2014 öğretim yılında eğitim sürecini aksatmayacak şekilde yapılmasını ayırtlığı ile karar verilmiştir.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde olurlarınızı arz ederim.

Vefa BARDAKCI
Müdür

OLUR
14/04/2014
Mustafa EKDOĞAN
Vali'nin
Vali Yardımcısı

İzmir Elektronik Posta
Ağı ile Gönderildi

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İnce Kanununun 5'inci maddesi gereğince güvenli elektronik imzalı olarak gönderilmiştir.

Hükümet Konağı C D Blok Strateji Geliştirme Hizmetleri 1 B080000 Konağı/İZMİR
Elektronik Ağı: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji05@izmir.meb.gov.tr

Tel: (0 352) 475 21 38
Faks: (0 352) 475 21 07



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877/604.01.02/1532224

15/04/2014

Konu: Araştırma İzni

Sr: Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ
6424 sk. Yeşilköy Mh.
No:12 Torbalı/İZMİR

- İlg: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07/03/2012 tarihli ve 13.08.0.YITE.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (Genelge 2012/13)
b) 09/04/2014 tarihli özlükçeniz
c) 14/04/2014 tarih ve 12018877/604.01.02/151273sayılı Valilik Onayı.

Müdürlüğünüz Torbalı İlçesi, 7 Eylül İlkokulu, Cengiz Topel İlkokulu'nda öğrenim gören öğrenciler, öğretmenler ve öğrenci velilerine uygulanması istediğiniz "**Dil Öğrenimi Bilgi İlkokul Öğrencileriyle Karşılaştırmalı Bir Analiz Örneği**" konulu tez çalışmanız için kullanacağımız ölçekler, ilgi (e) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmanın tamamlanmasını ilahiren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Testine ilişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CDye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini rica ederim,

Dr. Yurdagül ARKAN
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3- Taahhüt Formu (1 sayfa)
- 4- Onaylı Veri Araçları (25sayfa)

İl Millî Eğitim Müdürü
A.Ş. Arkan

Bu belge, SE79 sayılı Elektronik İnceleme Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imzaya ile imzalanmıştır. Erişim için govturk@yeni.meb.gov.tr adresinden 9048-4568-4160-af92-82bc kodu ile yapılabilir.

Hizmet: Konya C. Blok, Kat:3 Strateji Geliştirme Birimleri 1 Bldemü - Konak/İZMİR
Elektronik Adres: izmir.meb.gov.tr
e-posta: st000135_1@meb.gov.tr

Telefon: 02321-477 21 37
Faks: 02321-477 21 07

**ÖZGEÇMİŞ
KİŞİSEL BİLGİLER**

Adı Soyadı	:	Ayşe Yasemin ÜSTÜNDAĞ
Uyruğu	:	T.C.
Doğum Yeri ve Tarihi	:	İZMİR - 1988
Telefon	:	5068438925
Faks	:	
e-mail	:	ayustundag@hotmail.com

EĞİTİM

Derece	Adı, İlçe, İl	Bitirme Yılı
Lise	: Gaziemir Lisesi, Gaziemir, İzmir (Y.D.A.)	2006
Üniversite	: Selçuk Üniversitesi, Selçuklu, Konya	2011
Yüksek Lisans	:	
Doktora	:	

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görevi
2013	Konya Selçuklu Anaokulu	Ücretli Öğretmen
2013	İzmir Torbalı 7 Eylül İlköğretim Okulu	Ücretli Öğretmen
2014	İzmir Torbalı Atatürk Anadolu Lisesi	Ücretli Öğretmen

UZMANLIK ALANI

YABANCI DİLLER: İngilizce, Almanca

BELİRTMEK İSTEĞİNİZ DİĞER ÖZELLİKLER

YAYINLAR